

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ROGÉRIA TATIANE SOARES FRANCHINI

O REGENTE COMO EDUCADOR MUSICAL: SABERES PARA A PRÁTICA DO
CANTO CORAL COM ADOLESCENTES

CURITIBA

2014

ROGÉRIA TATIANE SOARES FRANCHINI

O REGENTE COMO EDUCADOR MUSICAL: SABERES PARA A PRÁTICA DO
CANTO CORAL COM ADOLESCENTES

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Música ao Programa de Pós-Graduação em Música, na Universidade Federal do Paraná. Linha de pesquisa Educação Musical, Cognição e Filosofia da Música: processos de percepção e aprendizagem da música.

Orientador: Profº Drº Guilherme Gabriel Ballande Romanelli.

CURITIBA

2014

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida.

A minha querida mãe, pelos momentos partilhados em família.

Aos meus sobrinhos, Tais e Willian, que mesmo tão pequenos, me proporcionam grandes alegrias.

Ao meu orientador, Profº Drº Guilherme Romanelli, pela confiança e dedicação.

As professoras Drª Rosane Cardoso e Drª Renate Weiland por participarem da banca de defesa e trazerem contribuições para este trabalho.

Aos professores do Programa de Pós Graduação em Música, que contribuíram para minha formação.

Aos regentes que participaram da pesquisa.

Em especial, ao meu amado esposo Cleber, simples de coração.

“É comum afirmarmos que somos um país sem memória ou de memória curta. Entretanto, as pessoas podem não se lembrar, mas guardam, no coração, emoções que reportam os fatos, fatos esses que quando voltam à tona, surgem cheios de sons, com indícios, vestígios, resíduos: registros tão importantes de melodias, de canções, disponíveis ao gesto de alguém atento aos andamentos de uma comunidade, disponíveis ao gesto de um regente à frente de um coral que, nesse momento, se torna um pesquisador apaixonado” (KERR, 1999, p. 129).

RESUMO

A pesquisa tem por objetivo identificar os saberes necessários à prática do regente de coro juvenil, sob a ótica dos próprios regentes que atuam nesses espaços. Como objetivos específicos busca-se analisar as interfaces da atividade de regente-educador, identificar em que âmbito a atividade de canto coral para adolescentes se configura como atividade de educação musical, discutir as possibilidades metodológicas para o trabalho com coros juvenis, compreender a formação pedagógico-musical dos regentes e entender as concepções dos regentes sobre a prática do canto coral com adolescentes. A metodologia utilizada consiste em um estudo de caso com abordagem qualitativa, com observação e entrevistas semiestruturadas com os regentes dos coros investigados e questionários com os adolescentes integrantes dos coros. A principal contribuição dessa pesquisa é fazer com que regentes e educadores musicais reflitam sobre sua formação e prática pedagógica, buscando desenvolver um trabalho que atenda às características fisiológicas, emocionais, sociais e musicais de seu grupo.

PALAVRAS-CHAVE: Saberes docentes. Canto coral. Coro juvenil.

ABSTRACT

The objective of this research is to identify the necessary knowledge to the practice of youth conductor choir from the perspective of the conductor. The specific objectives are to analyze the interfaces of activity conductor-educator, identify in which scope the teenagers choir activity fit an musical education activity, discuss the methodological possibilities for working with youth choirs; comprehend the pedagogical musical formation of conductor and understand their conceptions about the practice of choir with teenagers. The methodology chosen consist in a case study with a qualitative approach, with observation and semi-structured interviews with the choir conductors investigated and questionnaires with the teenagers choirs members. The main contribution of this research is to make the choir conductors and music educators to reflect about their qualification and pedagogical practice with the objective to develop a work that fits the physiological, emotional, social and musical characteristics of their group.

KEYWORDS: Teachers knowledge. Choral singing. Youth choir.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Os saberes dos professores.....	42
Quadro 2 – Conhecimentos do regente de coro.....	44
Quadro 3 – Os saberes dos regentes.....	52
Quadro 4 – Relação das categorias de análise com o referencial teórico.....	60
Quadro 5 – Metodologias de trabalho com o Coro Cristão.....	82
Quadro 6 – Metodologias de trabalho com o Coro Beleza Vocal.....	92
Quadro 7 – Concepções do trabalho coral.....	96
Quadro 8 – Os saberes dos regentes para a prática do canto coral com adolescentes.....	103

LISTA DE SIGLAS

ABEM – Associação Brasileira de Educação Musical

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CBM – Conservatório Brasileiro de Música

DBAE – *Discipline Based Art Education*

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

ESCOL – *Éducation, Socialisation et Collectivités Locales*

FUNARTE – Fundação Nacional de Artes

IBGE – Instituto Nacional de Geografia e Estatística

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

OMS – Organização Mundial de Saúde

PCN – Parâmetros Curriculares Nacional

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

SEMA – Superintendência da Educação Musical e Artística

UBM – Centro Universitário de Barra Mansa

UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina

UEM – Universidade Estadual de Maringá

UFB – Universidade Federal da Bahia

UFG – Universidade Federal de Goiás

UFPeI – Universidade Federal de Pelotas

UFPR – Universidade Federal do Paraná

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

UNESP – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. A PRÁTICA DE CANTO CORAL.....	16
1.1 A relação entre a prática coral e a educação musical	20
1.1.1 O canto orfeônico	25
1.2 Canto coral com adolescentes	29
1.3 O regente como educador musical	34
2. OS SABERES DOCENTES E O CANTO CORAL	38
2.1 Os saberes docentes: referencial teórico	38
2.2 Os saberes dos regentes: saberes da formação profissional, saberes experienciais, curriculares e disciplinares.....	42
3. METODOLOGIA.....	53
3.1 O estudo multicaso como método de pesquisa	53
3.2 Seleção dos participantes	55
3.3 As técnicas e a coleta de dados.....	57
3.4 As fases do campo empírico.....	63
3.5 Apresentação e análise dos dados.....	69
4. FORMAÇÃO, ATUAÇÃO E SABERES DOS REGENTES	72
4.1 O regente do Coro Cristão	72
4.1.1 Formação.....	72
4.1.2 Contexto de atuação	75
4.1.3 Metodologias de trabalho com o Coro Cristão.....	77
4.1.4 Saberes necessários a um regente de coro juvenil	83
4.2 O regente do Coro Beleza Vocal.....	84
4.2.1 Formação.....	84
4.2.2 Contexto de atuação	86
4.2.3 Metodologias de trabalho com o Coro Beleza Vocal	89
4.2.4 Saberes necessários a um regente de coro juvenil	93
5. TRANSVERSALIZAÇÃO DOS DADOS	95
5.1 O coro juvenil e a atuação dos regentes.....	95
5.2 Os saberes dos regentes para a prática do canto coral com adolescentes.....	101

5.2.1 Critérios músico-vocais: saber disciplinar, curricular e experiencial	104
5.2.2 Critérios socioculturais: saber disciplinar, curricular e experiencial	109
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	113
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	117
APÊNDICES.....	129

INTRODUÇÃO

O canto coletivo se configura como uma prática músico-vocal presente em diversos contextos e culturas. Pessoas de diferentes faixas etárias apreciam o ato de cantar em grupo e se engajam nesta empreitada, utilizando o instrumento musical que faz parte de seu corpo: a voz.

Sobreira (2013), afirma que “cantar é bom e cantar em grupo é melhor ainda” (p. 12). A vivência do canto coletivo propicia aos indivíduos uma experiência de trabalho em grupo, de companheirismo, de aceitação e de igualdade

o que dizer do coro no qual uma coleção heterogênea de vozes é mantida junta, de tal modo que a nenhuma voz é permitido que se coloque acima da mistura homogênea do grupo? O canto coral é o mais perfeito exemplo de comunismo, jamais conquistado pelo homem (SCHAFFER, 1991, p. 279)

Mas, afinal, o que é cantar em coro? O que é coro juvenil? Quem é o profissional habilitado a trabalhar com coros juvenis? Esses questionamentos surgiram com o propósito de fomentar a reflexão a respeito da formação do profissional que desenvolve o trabalho de canto coral: o regente coral.

O papel do regente frente ao coro tem sido tema de diversas discussões¹ sejam elas em coros escolares, coros de empresas, coros amadores ou profissionais. De acordo com Mardini (2007), o regente é o profissional habilitado a trabalhar com os mais variados grupos vocais ou instrumentais, conduzindo-os de acordo com seus objetivos e propostas e auxiliando no desenvolvimento musical e social de seus cantores ou instrumentistas. Figueiredo (1990) comenta que é fundamental que os regentes reflitam sobre a atividade coral, lembrando-se de sua função educacional, pois “através dessa reflexão haverá maiores possibilidades de desenvolvimento consistente do conhecimento musical, que conduzirá, seguramente, ao aprimoramento da prática coral” (FIGUEIREDO, 1990, p.90).

A construção do domínio técnico específico da área de regência coral é decorrente do conhecimento e da habilidade musical que o indivíduo adquire e

¹ Teixeira, 2005; Figueiredo, 2006; Costa, 2007; Fucci-Amato, 2007.

desenvolve através de suas experiências. Entretanto, a formação musical do regente deve envolver os domínios técnico e musical, propiciando uma formação profissional ampla, atendendo às demandas dos diversos setores da sociedade, como universidades, empresas, escolas e outras instituições, que buscam profissionais capacitados para desenvolverem um trabalho de qualidade em seus coros.

A atividade coral, principalmente quando trabalhada com a faixa etária juvenil, requer um direcionamento de estudo por parte do líder. Atualmente, nota-se que as habilidades do regente frente ao coro vão além de seus conhecimentos sobre regência coral, pois ele é também “um educador musical, e serve de exemplo para seus coralistas que o percebem neste papel” (HERR, 1998, p.56). De acordo com Mardini (2007) é importante que a prática musical do regente esteja alicerçada na “mediação entre a fundamentação teórica e técnica necessária ao desenvolvimento de sua atividade no coro e o conhecimento acerca das questões próprias da adolescência” (Ibid, p.33). Além disso, “o papel que o regente tem na condução de seu grupo musical envolve capacidade de liderar o grupo e motivar cada um de seus componentes, levando-os a uma vivência musical proveitosa do ponto de vista pessoal e comunitário” (FUCCI-AMATO; AMATO NETO, 2007, p.5).

A escolha do tema, saberes para a prática do canto coral com adolescentes, deve-se ao interesse em ampliar os conhecimentos nessa área, considerando que durante os cursos de graduação em regência coral nas universidades brasileiras é enfatizado o trabalho com coro adulto. Segundo uma verificação no currículo dos cursos de regência coral em oito universidades brasileiras², constatou-se que nenhum curso oferece, especificamente, disciplinas voltadas ao trabalho com coro juvenil. Contudo, pode-se verificar que nem todo regente de coral tem formação acadêmica em regência coral ou na área de educação musical.

A partir da situação apresentada, esta pesquisa tem por objetivo geral identificar os saberes necessários à prática do regente de coro juvenil, sob a

² USP, UNESP, UNICAMP, UEM, UFRGS, UFRJ, UBM, CBM. O currículo dos cursos de graduação em regência coral foi encontrado nos sites das respectivas instituições, exceto da UNICAMP. Nesta universidade, a confirmação de que o curso não oferece disciplinas relativas ao trabalho com coro juvenil se deu através de mensagem eletrônica do coordenador do curso.

ótica dos próprios regentes que atuam nesses espaços. A pesquisa tem como objetivos específicos analisar as interfaces da atividade de regente-educador; verificar em que âmbito a atividade de canto coral para adolescentes se configura como atividade de educação musical; discutir as possibilidades metodológicas para o trabalho com coros juvenis; compreender a formação pedagógico-musical dos regentes e quais as concepções dos regentes sobre a prática do canto coral com adolescentes. Os pressupostos que orientam esta investigação levam em conta que regente de coro juvenil é também um educador musical e que além de conhecer aspectos da regência e do canto coral, precisa também conhecer sobre a adolescência para assim desenvolver uma prática musical adequada às condições fisiológicas, emocionais e sociais de seu grupo.

Dessa forma, a principal contribuição dessa pesquisa para a área da educação musical e da regência coral é fazer com que regentes e educadores musicais reflitam sobre sua formação e repensem sua prática pedagógica, buscando a cada dia desenvolver um trabalho que atenda às características fisiológicas, emocionais, sociais e musicais de seu grupo. Deve-se salientar que em diversas realidades sociais brasileiras, para muitos adolescentes, a experiência de canto coletivo é muitas vezes a única atividade de educação musical à qual têm acesso em toda a vida. A pesquisa também contribuirá fornecendo material que poderá auxiliar regentes e educadores musicais na elaboração e no planejamento dos ensaios corais, pois apresentará algumas possibilidades metodológicas para a atividade do canto coral com a faixa etária juvenil.

Este trabalho está dividido em cinco capítulos. No primeiro capítulo, aborda-se a relação entre canto coral e educação musical. Para tanto, a revisão de literatura apresenta o trabalho de Heitor Villa-Lobos e a proposta de educação musical através do Canto Orfeônico. Para Villa-Lobos, “o canto orfeônico é uma síntese de fatores educacionais os mais complexos”, pois “reúne todos os elementos essenciais à verdadeira formação musical [...]” (VILLA-LOBOS, 1991, p. 8). Sobre as pesquisas que abordam o tema canto coral com adolescentes, destacam-se os trabalhos de Oliveira (1996), Schmeling (2005), Bündchen (2005), Mardini (2007), Vertamatti (2008) e Costa (2009). Esses autores discutem diversos assuntos relacionados à prática do

canto coral com a faixa etária juvenil, tais como o desenvolvimento vocal, a utilização das mídias eletrônicas na aprendizagem do canto, a relação do movimento corporal na construção do conceito de ritmo, o papel do coro nas concepções e ações musicais dos adolescentes, o repertório utilizado pelos grupos corais e as singularidades e especificidades dessa faixa etária, respectivamente.

Para tratar dos saberes necessários à prática educativa, o segundo capítulo apresenta o referencial teórico desta pesquisa, a saber, Tardif (2012). Em seu livro intitulado *Saberes docentes e formação profissional*, o autor apresenta respostas às seguintes questões: quais são os conhecimentos, o saber-fazer, as competências e as habilidades que os professores mobilizam nas salas de aula e na escola? Qual é a natureza desses saberes? Como eles são adquiridos? Qual o papel e o peso desses saberes em relação aos outros conhecimentos? Este trabalho de Tardif (2012) é composto por oito ensaios que representam diferentes momentos e itinerários de sua carreira, demonstrando que o saber dos professores é social, mas também individual, que são incorporados na prática profissional. Também são apresentadas algumas considerações de Charlot (2000). O autor realiza uma discussão e análise da relação com o saber, afirmando que o sujeito em relação com o saber “é um ser humano levado pelo desejo e aberto para um mundo social no qual ele ocupa uma posição e do qual é elemento ativo” (p. 57). O autor procura definir a significação do saber, apresentando uma discussão sobre três aspectos do aprender: a constituição de um universo de saberes-objetos; a ação no mundo e a regulação da ação com os outros e consigo mesmo. Também são apresentadas novas abordagens para fomentar a discussão e reflexão sobre o saber profissional, ou seja, o professor em relação com o saber.

Sobre os saberes do regente de coro, especificamente, a revisão de literatura menciona os trabalhos de Mathias (1986), Martinez (2000), Zander (2003), Ramos (2003) e Figueiredo (2006).

O terceiro capítulo apresenta a metodologia utilizada na pesquisa de campo, que consistiu em um estudo multicaso com abordagem qualitativa, tendo como unidades de caso dois coros juvenis, sendo um da cidade de Curitiba e um da cidade de Maringá. As técnicas de coleta de dados utilizadas

foram a observação e entrevistas semiestruturadas com os regentes dos coros investigados. Foram aplicados questionários com os adolescentes integrantes dos dois coros e com regentes de coros juvenis das cidades de Maringá, Londrina e Porto Alegre.

O quarto capítulo desta dissertação expõe os dois casos estudados, tendo como foco a formação, atuação e saberes dos regentes entrevistados bem como sua opinião sobre os saberes necessários à prática do canto coral com adolescentes. O quinto capítulo apresenta uma análise transversal dos dados. São abordados e discutidos os elementos comuns que foram observados nos dois casos estudados, relacionando-os com o referencial teórico da pesquisa e dialogando com a literatura.

Nas considerações finais são apresentados os principais resultados da pesquisa e suas contribuições para a área da educação musical e da regência coral.

1. A PRÁTICA DE CANTO CORAL

Entende-se por coro um agrupamento de pessoas cujo objetivo principal é a execução musical vocal (DIAS, 2011). Esse grupo de pessoas que integram o coro se reúne com diversos outros objetivos, individuais ou coletivos, não necessariamente músico-vocais, sendo um “excelente meio de reinventar novos modos do ser-em-grupo por conta da cumplicidade e colaboração necessárias de cada participante em prol de um objetivo único: a música que se canta” (SOARES, 2006, p. 71). Tal ideia também é explorada por Fucci-Amato e Amato Neto (2007). Os autores afirmam que o coro configura-se em importante ferramenta para se estabelecer uma extensa rede de configurações socioculturais através da valorização da participação do indivíduo no processo de construção de ideais e objetivos comuns, culminando com a concretização das atividades grupais.

Cantar num coro pode ser uma atividade extremamente sedutora, criativa, submissa, expansiva, alegre ou triste. Pode ser uma experiência extremamente erudita, profana, sacra, popular ou eclética. Pode ser um trabalho ou o arremedo dele. Pode ser uma experiência social. Pode ser uma experiência unissonante, polifônica ou harmônica. Pode, enfim, ser uma experiência que junte muitas dessas possibilidades (RAMOS, 1989, p. 22).

Refletindo sobre o texto de Ramos (1989), nota-se de fato que em muitas experiências de canto coral o trabalho nesse tipo de prática musical tem estreita relação com outros fatores não musicais, tais como as questões sociais que envolvem essa atividade. Diversos autores discutem o papel social da música a partir das ideias de Allan Merriam, antropólogo musical norte americano (FREIRE, 1992; TOURINHO, 1993; SWANWICK, 2003; CAMPBELL, 1998; HUMMES, 2004). Para Freire (1992),

Merriam considera música como comportamento humano e parte funcional da cultura humana, sendo parte integrante de sua totalidade e refletindo a organização da sociedade em que se insere. Embora considere que o som musical é o resultado de processos de comportamento humano que são modelados por valores, atitudes e crenças das pessoas de uma cultura particular, Merriam buscou, através da comparação de diversas sociedades, chegar a funções sociais da música, por ele consideradas como “universais culturais”, ou seja, encontráveis em todas as culturas (FREIRE, 1992, p. 20).

Freire (1992) e Hummes (2004) sintetizam as dez categorias de Merriam sobre as funções da música na sociedade. Tais categorias são divididas em:

1. *Função de expressão emocional*: se refere à função da música como uma expressão da liberação dos sentimentos, ao extravasamento das emoções.
2. *Função do prazer estético*: inclui a estética tanto do ponto de vista do criador quanto do contemplador, atrelando a estética a outras culturas.
3. *Função de divertimento, entretenimento*: Alan Merriam afirma que esta função está presente em todas as sociedades, contudo ressalta a diversão "pura", na sociedade ocidental e a diversão combinada com outras funções.
4. *Função de comunicação*: o autor apresenta a música como uma forma de comunicação, porém não a considera uma linguagem universal.
5. *Função de representação simbólica*: a música é considerada como representação de ideias e comportamentos, a partir dos textos das canções, das emoções ou pela fusão dos vários elementos que a compõem.
6. *Função de reação física*: a música extrai resposta física na sociedade humana, embora as manifestações físicas possam ser ensinadas e moldadas por convenções culturais.
7. *Função de impor conformidade às normas sociais*: Merriam considera a obtenção da conformidade com as normas sociais uma das principais funções da música (MERRIAM, 1964³, *apud* HUMMES, 2004, p. 19), pois podem ensinar atitudes e valores próprios de cada cultura, os seus mitos, suas histórias, suas lendas.
8. *Função de validação das instituições sociais e dos rituais religiosos*: função semelhante à de impor conformidade às normas sociais. Os sistemas religiosos são validados, como no folclore, pela citação de

³ MERRIAM, A. O. **The anthropology of music**. Evanston: Northwestern University Press, 1964.

mitos e lendas em canções, e também por música que exprime preceitos religiosos. Instituições sociais são validadas através de música que enfatiza o adequado e o impróprio na sociedade, tanto quanto aquelas que dizem às pessoas o que e como fazer (*Ibid*).

9. *Função de contribuição para a continuidade e estabilidade da cultura:*

Para Merriam, a música é uma atividade de expressão de valores, um caminho por onde o coração de uma cultura é exposto sem muitos daqueles mecanismos protetores que cercam outras atividades culturais que dividem suas funções com a música (*Ibid*). Esta função aglomera todas as outras.

10. *Função de contribuição para a integração da sociedade:*

a música fornece um ponto de convergência no qual os membros da sociedade se reúnem para participar de atividades que exigem cooperação e coordenação do grupo (*Ibid*). A música tem a capacidade de reunir os integrantes de uma sociedade, fazendo-os lembrar de sua unidade.

É importante ressaltar que as funções da música propostas por Allan Merriam não se configuram em algo estático e aplicável a todos os grupos, devendo ser utilizadas com prudência (HUMMES, 2004), pois pode haver inúmeras outras funções da música que abrange também a prática do canto coral. Contudo, a classificação nessas categorias chama a atenção de pesquisadores que defendem alguns pontos em comum.

Observa-se, no trabalho de Mardini (2007), a defesa da ideia da música como função de contribuição para a integração da sociedade, afirmando que a atividade coral proporciona a socialização das pessoas. O autor relata que a maioria dos grupos corais existentes em nosso país são mantidos pelo entusiasmo de seus participantes, que em sua grande maioria estão nessa atividade por vontade própria, por livre escolha. Por este motivo, o autor compreende o ato de cantar em conjunto capaz de unir as pessoas, pois reflete uma atividade espontânea. No espaço do coro são compartilhadas as culturas de cada um, seus padrões músico-vocais, sua forma de cantar fora do espaço coral e suas relações familiares. Alguns jovens participam de coros pelo simples fato de sentirem-se incluídos em um grupo, pois se sabe que a prática coral é uma das muitas atividades que gera e desenvolve a integração social.

A atividade coral proporciona espaço para o aprendizado musical, para o convívio social, para o lazer, para fins profissionais, dentre outros. Fucci-Amato e Amato Neto (2007, p.1) afirmam que “o coro é uma organização com fins diversos, desde a busca por motivação pessoal, educação musical e oportunidades de lazer até a apresentação de uma mensagem ou de um repertório, e a divulgação de uma instituição”.

Cantar em conjunto é uma prática musical exercida nas mais diferentes etnias e culturas. Cada povo, cada raça, cada nação, cada agrupamento de pessoas tem a sua maneira peculiar de cantar. À medida que se organiza e se exerce o canto em conjunto, abre-se espaço para diferentes relações interpessoais e de ensino-aprendizagem, contribuindo cada vez mais para a inserção do canto coral na sociedade e a inclusão do indivíduo nesta atividade musical.

Figueiredo (2006) acredita que a prática do canto coral tem como objetivos desenvolver a musicalidade, o crescimento afetivo e intelectual dos participantes, além de oportunizar a convivência com um repertório que associa música à literatura, bem como o desenvolvimento da sociabilidade. Costa (2009, p. 15) afirma que o canto coral é um “veículo facilitador de relações interpessoais, de exploração de suas capacidades e de expressão do seu mundo”.

O coral é uma marca coletiva, uma assinatura escrita pelo grupo, que se constitui e se aprimora a partir do desenvolvimento do “ser-em-grupo”. Canta-se em conjunto, convive-se nos ensaios, nas apresentações, nos passeios. [...] torna-se um projeto comum a um grupo de indivíduos que contribuem, com suas assinaturas individuais, para a constituição de uma assinatura coletiva (SOARES, 2006, p. 105).

O canto coral é uma das manifestações artísticas mais acessíveis a diferentes grupos sociais, uma atividade que possibilita o acesso de todas as pessoas à música e que necessita de poucos recursos para ser implantado, pois utiliza-se basicamente do corpo e da voz como instrumento musical. Vertamatti (2008) afirma que a prática de canto coral é uma atividade que vem crescendo em diversos setores, seja em escolas particulares ou públicas, ou mesmo em outras instituições, como organizações não governamentais, clubes, Prefeituras e instituições culturais em geral. A autora relata que

independentemente dos objetivos dos criadores dos corais, que podem ser musicais, culturais ou quaisquer outros, a prática coral, de uma maneira ou de outra, está se tornando presente na vida do ser humano.

O canto coral torna-se uma atividade interessante e atrativa à medida que reúne pessoas diferentes com propósitos e objetivos comuns. Todo o trabalho desenvolvido por esse grupo culmina em apresentações, concertos, relacionamento com a comunidade e satisfação pessoal pelo conhecimento musical adquirido. Soares (2006) compartilha da mesma ideia quando afirma que “o canto coral, mesmo sendo uma realização musical em conjunto, está diretamente ligado à realização musical de sua unidade básica, o indivíduo”, no entanto, “necessita da colaboração de todos os participantes para obter bons resultados” (SOARES, 2006, p. 71 e 102).

1.1 A relação entre a prática coral e a educação musical

A Educação Musical no Brasil vive um momento de transição e adaptação. No ano de 2008 foi aprovada a Lei nº 11.769⁴ que assegura a presença da música como conteúdo curricular obrigatório nas escolas (BRASIL, 2008). Desde sua aprovação, reflexões e discussões a respeito de como implantá-la e suas implicações têm sido frequentes. Diversos segmentos do setor educacional estão se movimentando para tais discussões. A Associação Brasileira de Educação Musical - ABEM, em parceria com as universidades tem proporcionado congressos, encontros, debates e produções textuais a fim de esclarecer e orientar de que forma a referida Lei deve ser compreendida e implantada em âmbito nacional.

Deve-se ressaltar que ter música na escola não é fato inédito na história da Educação Musical no Brasil. Fazendo uma breve retrospectiva da educação e políticas públicas educacionais brasileiras, verifica-se a presença da música, bem como da música vocal, desde o início da história da educação formal no Brasil, marcada pela chegada dos jesuítas ao país. O Regulamento

⁴ A Lei nº 11.769 de 18 de agosto de 2008 altera a Lei nº 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio). A Lei estabelece que a música deva ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular Arte.

do Seminário de Belém da Cachoeira, na Bahia, um documento singular e importante para a história do ensino no Brasil, menciona o ensino de solfa, canto e instrumentos musicais aos seminaristas: “Haverá duas classes de Latim, além da classe de Solfa, e em uma se ensinará a Arte e na outra a mais Latinidade e Retórica, conforme a capacidade dos ouvintes, segundo a ordem das classes da Companhia [...]” (Ord. SemBel, [1696]⁵, *apud* HOLLER, 2006, p. 172).

Já na primeira Constituição do Brasil, datada de 1824, era garantido o direito ao ensino dos “elementos das Ciências, Belas Artes e Artes” (BRASIL, Constituição de 1824, art. 179), contudo, somente em 1854, um Decreto⁶ menciona o ensino da música nas escolas públicas do país. Apesar do Decreto, o Colégio Pedro II instituiu o ensino de música no currículo desde a sua criação em 1837. Tal informação é confirmada por Tirsa (2003), que verifica que o Regulamento do Colégio, de 31 de janeiro de 1838, apresenta em seu currículo a música vocal, dentre outras disciplinas (Ibid, p. 36).

Posteriormente a essa data, outros decretos e documentos surgiram na história do ensino de música nas escolas brasileiras⁷. Na década de 1920, a música começou a adquirir espaço entre os educadores e estudiosos. Mário de Andrade passou a defender a identidade brasileira da música e sua função social da mesma, valorizando o folclore e a música popular.

Na década de 30 a música foi componente obrigatório no currículo das escolas brasileiras. Entretanto, sua implantação esteve associada principalmente à figura de Villa-Lobos e às orientações nacionalistas do Estado Novo. Dada sua importância, Villa-Lobos e a proposta de Canto Orfeônico serão temas aprofundados no próximo subcapítulo.

⁵ Ord.SemBel, [1696]. Ordens para o Seminário de Belém. S/a. S/l, s/d [Belém da Cachoeira, 1696]. Original no ARSI, Fondo Gesuitico, Collegia, Busta n°15 / 1373, n°4 (Belém da Cachoeira), doc. n°1. Publicado em Leite, 1938-1949, vol. 5, pp. 180-189.

⁶ Decreto n.1331a de 17 de fevereiro de 1854 aprova o regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte. O Art. 47 do referido decreto determina o currículo a ser seguido pelas escolas públicas, no qual se incluem “*noções de música e exercício de canto*”. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em 17/01/2014.

⁷ Decreto Federal n° 981, 28 de novembro de 1890; Reforma Couto Ferraz, 17 de fevereiro de 1854; Reforma Leôncio de Carvalho, 19 de abril de 1879; Reforma Benjamim Constant, 8 de novembro de 1890; Reforma Epiácio Pessoa, 26 de janeiro de 1901.

No ano de 1961, foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que substituiu o Canto Orfeônico pela Educação Musical. Com essa lei, o ensino de música se tornou mais democrático e acessível, desvinculando a aula de música do ensino de instrumento, incentivando à prática musical com a exploração de novos recursos, com o uso do corpo e enfatizando o desenvolvimento da percepção auditiva, possibilitando a produção musical por parte dos alunos (FONTEERRADA, 2008).

Em 1971, a Educação Musical foi extinta dos currículos das escolas brasileiras, sendo substituída pela atividade da educação artística, através da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 5.692/71)⁸. Com essa lei, adotou-se a prática da polivalência para o ensino de artes, isto é, um único professor deveria ensinar as quatro linguagens artísticas (Artes Cênicas, Artes Plásticas, Música e Desenho Geométrico, substituído mais tarde pela Dança). Segundo Fonterrada (2008), com a promulgação da LDBEN 5.692/71, “o governo estava contribuindo para o enfraquecimento” (p. 218) do ensino de música nas escolas brasileiras. De fato, nota-se que a educação musical tornou-se ausente nas escolas, pois os professores, licenciados em educação artística, com formação polivalente, não tinham capacitação para trabalhar com as quatro linguagens e acabavam privilegiando o ensino das Artes Plásticas.

A partir da década de 90, um movimento liderado pelas artes visuais, em decorrência da influência do modelo anglo americano DBAE - *Discipline Based Art Education* - que inclui experiências a partir de um currículo integrado entre disciplinas de arte: produção de artes, história das artes e da cultura, crítica e estética - educadores musicais, artistas, pedagogos e políticos iniciaram diversas discussões com novas propostas para o ensino artístico. Foi então elaborada uma nova LDBEN, promulgada em 1996, que resgatava o ensino da arte como disciplina, e não mais como atividade. Como suporte à LDBEN 9.394/96, o Ministério da Educação elaborou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), documentos cujo objetivo é orientar professores de todas as áreas e que atuam em todos os níveis da educação. O volume seis dos PCNs é inteiramente direcionado à disciplina Arte, abordando conteúdo específico de música e das demais linguagens artísticas.

⁸ LDBEN 5.692/71.

Após examinar e analisar os PCNs do primeiro ao quarto ciclo do ensino fundamental referentes à disciplina Arte, Fonterrada (2008) destaca que a ênfase do documento nas questões específicas da área de música “está na formação de conceitos e não na prática musical” (p. 271). A autora pondera que apesar da importância de se conhecer conceitos musicais, o mais significativo “é a prática musical” (p. 271). O documento apresenta uma divisão dos conteúdos musicais em três partes, sendo elas expressão e comunicação, apreciação significativa e compreensão.

A nova legislação da obrigatoriedade do ensino de música nas escolas, a Lei 11.769/2008, gerou expectativas entre profissionais da educação e da educação musical. As discussões e debates que surgiram após a aprovação da Lei vão além da mobilização na tomada de decisões. Os profissionais da área devem fazer cumpri-la, mas há uma necessidade de ações concretas na estruturação do projeto educacional para atender a realidade das escolas brasileiras.

Com essa crescente demanda, se tem discutido sobre a relação entre a prática de canto coral e a Educação Musical. Para Fonterrada (2008), “a presença da atividade de cantar é importante e deveria estar presente em toda atividade musical” (p. 273). Embora a autora não esteja se referindo especificamente ao canto coral, salienta-se a relevância dessa prática nas propostas de educação musical, pois se trata de uma atividade músico-vocal.

Cantar em coro é uma prática artística. Para Penna (2005, p. 14), o objetivo do ensino de arte “é ampliar o alcance e a qualidade da experiência artística dos alunos, contribuindo para uma participação mais ampla e significativa na cultura socialmente produzida”, entretanto, para muitos educadores, o ensino de artes tem um caráter meramente utilitário (ALMEIDA, 2001), auxiliando as demais áreas do conhecimento. Há duas correntes distintas de pensamento quando o assunto é o ensino de artes: os contextualistas, que defendem uma abordagem sociológica, em que as artes devem servir a causas sociais e formação de valores, atitudes e hábitos; e os essencialistas, que defendem a ideia de que o ensino das artes tenha como preocupação apenas o que é diretamente relacionado às artes (ALMEIDA, 2001). A autora expõe sua opinião a respeito das funções essencialista e

contextualista do ensino de arte, deixando evidente sua preocupação com a formação geral dos alunos.

Koellreuter (1998) apresenta algumas reflexões a respeito da educação musical que demonstram seu pensamento voltado para as questões concernentes ao desenvolvimento integral dos jovens. A educação musical tem a função de “despertar e desenvolver faculdades indispensáveis ao profissional de qualquer área de atividade” (KOELLREUTER, 1998, p. 43). O educador cita como exemplo as faculdades de percepção, de comunicação, concentração, o que denomina de autodisciplina, de trabalho em equipe, de discernimento, análise e síntese, autoconfiança, o desenvolvimento da criatividade e do sendo crítico, além do desenvolvimento do senso de responsabilidade e da memória. “Trata-se de uma educação musical que aceita como fundação da Educação Musical nas escolas a tarefa de transformar critérios e ideias artísticas em uma nova realidade, resultante de mudanças sociais” (ibidem).

Contudo, não se pode perder de vista que, além dos fatores extrínsecos à atividade de canto coral, como a capacidade de desenvolver habilidades cognitivas e os aspectos emocionais e sociais que envolvem tal atividade, ela é uma prática essencialmente musical. Oliveira (1996, p. 4) acredita que a atividade coral caracteriza-se “como instrumento potencial de educação musical de crianças, adolescentes e adultos”. Para Figueiredo (2005, p. 6) é “preciso compreender a importância *per se* da atividade coral, como uma experiência valiosa na construção de uma consciência musical ampla e diversificada. Cantar em coral é, antes de mais nada, uma experiência musical [...]”.

Considerando que a Educação Musical ocupa-se da relação entre as pessoas e a música (KRAEMER, 2000), pode-se afirmar que o canto coral é essencialmente uma atividade de educação musical, pois o envolvimento dos integrantes do coro com a música nesse contexto é fundamental e necessário para que a prática seja efetiva. Diante disso, pode-se afirmar que, da mesma forma que a Educação Musical estabelece relações com outras áreas de conhecimento como sociologia, antropologia, psicologia, pedagogia, filosofia, dentre outras (KRAEMER, 2000), o canto coral tem estreita ligação com as diversas áreas das Ciências Humanas.

Considerando as funções essencialista e contextualista, nota-se a importância da prática coral para o desenvolvimento musical, pois é possível reconhecer na constituição do coro outros processos que estão imbricados com os interesses especificamente musicais. As atividades e práticas desenvolvidas durante os ensaios, as dinâmicas de grupo e o ambiente musical fornecidos neste contexto proporcionam a realização de uma educação musical pautada na vivência de cada indivíduo com as práticas músico-vocais. De acordo com Swanwick (2003, p. 42) “o discurso musical pode ser também uma janela através da qual podemos vislumbrar um mundo diferente. Como todas as formas de discurso, a música liga o espaço entre indivíduos e entre diferentes grupos culturais”.

1.1.1 O canto orfeônico

No século XIX, um grupo de educadores europeus desenvolveu um projeto pedagógico com o intuito de mudar os padrões estéticos das classes sociais economicamente fragilizadas. Nessa época, os estados nacionais europeus tinham o objetivo de proporcionar à população o ensino da leitura, da escrita e do cálculo. Em seguida, acrescentaram a prática do canto, pretendendo cultivar costumes e moral cívica na população europeia (GILIOLI, 2003).

De acordo com essas concepções educacionais, pode-se pensar que a prática do canto coletivo surgiu como proposta educacional a serviço de uma educação “redentora” das classes menos privilegiadas, em que, de acordo com a categorização de Allan Merriam, a música é utilizada como função de impor conformidade às normas sociais.

“Canto orfeônico é uma modalidade de canto coral (geralmente executado *a cappella*, ou seja, sem acompanhamento de instrumentos), destinado a amadores, cuja característica é ser uma prática musical de teor essencialmente pedagógico-escolar e moral” (GILIOLI, 2003, p. 33).

A ideia de canto orfeônico tem suas origens na França. No século XIX o canto coletivo era uma atividade que já era ensinada nas escolas parisienses. O termo *canto orfeônico* surgiu da palavra Orfeão, em francês *Orpheón*, em

homenagem a Orfeu, figura da mitologia grega, e foi utilizado pela primeira vez em 1833 por Bouquillon-Wilhem, professor de canto nas escolas de Paris, que organizou diversas formações corais, com pessoas do povo, crianças, militares e estudantes (BORBA; GRAÇA, 1956).

A palavra orfeão passou a ser empregada em diversos países, inclusive o Brasil, para determinar os conjuntos corais escolares, ou de associações formadas por professores, militares, operários ou amadores de música, os quais, sem visar propriamente um fim profissional de corista, interpretam de preferência composições musicais acessíveis em forma, gênero e textura (BARRETO, 1938⁹ *apud* GILIOLI, 2008, p. 41).

Na segunda metade do século XIX, a prática do canto orfeônico abrangeu toda a Europa, alcançando aos Estados Unidos. As escolas adotaram um repertório que continha canções infantis, folclóricas, militaristas, de amor ao trabalho, ordem, religião e natureza.

No Brasil, o canto coletivo se fazia presente nas escolas desde o final do século XIX, orientado pelas professoras regentes, com a finalidade de “abrilhantar as festas escolares” (SANTOS, 1996, p. 96). Anterior a Villa-Lobos, o ensino de música nessa modalidade já pôde ser observado no sistema público de ensino do estado de São Paulo no início da República, durante as décadas de 1910 e 1920, sob a responsabilidade dos educadores João Gomes Júnior, Carlos Alberto Gomes Cardim e os irmãos Lázaro e Fabiano Lozano (LISBOA, 2005), entretanto, apesar do apoio do governo do Estado de São Paulo ao ensino de canto coral nas escolas primárias e normais, este era considerado “*deficiente e precário*” (CONTIER, 1998, p. 11).

No ano de 1931, Fabiano Lozano propôs um projeto dirigido ao ensino de canto orfeônico nas escolas à Diretoria Geral de Ensino do Estado de São Paulo. O projeto enfatizava dois objetivos essenciais: “a necessidade de despertar no aluno o sentimento estético; a utilização da música como instrumento para a formação cívica do aluno” (Ibidem, p. 16).

Nessa época, Anísio Teixeira era o Superintendente do ensino Público do Distrito Federal (Rio de Janeiro) e ofereceu a Villa-Lobos o cargo de Diretor do Ensino Artístico da Prefeitura da capital brasileira. Quando o governo de Getúlio Vargas decretou que todas as escolas do Brasil deveriam adotar a

⁹ BARRETO, Ceição de Barros. Coro Orfeão. São Paulo: Caieiras, Rio de Janeiro: Melhoramentos, 1938.

prática do canto coletivo, Heitor Villa Lobos foi “o homem de confiança do educador Anísio Teixeira para liderar e concretizar o novo sistema” (VILLA-LOBOS, 2009, p. 8). Com tal decreto, o canto coletivo, que já integrava o cotidiano escolar, passou a se chamar canto orfeônico, ocupando todos os espaços da escola pública.

Villa-Lobos (1951, p. 3) faz algumas considerações a respeito da instituição da disciplina de canto orfeônico nas escolas:

O ensino do canto orfeônico destina-se a desenvolver no aluno a capacidade de aproveitar a música como meio de renovação e de formação moral, intelectual e cívica.

No início predominará o estudo prático, ensinando-se da teoria e do solfejo o que for indispensável ao desenvolvimento imediato dos alunos.

É indispensável escolherem-se composições de autores de real mérito, preferindo-se as que já tenham incorporado ao patrimônio artístico nacional.

Os cantos deverão ajustar-se à idade dos alunos, proporcionando-lhes o necessário meio de adestramento dos órgãos auditivos e da fonação e despertar-lhes o sentido do ritmo. É recomendável a prévia leitura da letra dos cânticos, para que se lhes facilite a compreensão do sentido e da expressão musical. Só depois de sabido o canto haverá comentários teóricos e musicais, corrigindo-se, então, os defeitos notados na execução do trecho, tendo-se particularmente em vista, o ritmo, a entoação e a dicção. Não se deve omitir a caracterização típica, quando o exigir a natureza da canção, como por exemplo nas canções regionais baseadas em motivos de folclore.

O decreto em questão, conjuntamente com o decreto em rigor nas escolas da Prefeitura, baseados nos decretos ns. 3.281 de 23 de Janeiro de 1928 e 2.940 de 22 de novembro de 1928, irão completar a obra educação artística do povo, a exemplo das grandes nações como a Itália, França, Alemanha, Inglaterra, Bélgica, Espanha, Rússia, Estados Unidos da América do Norte, etc.

Com o apoio do presidente Getúlio Vargas, em 1932 Villa-Lobos criou a Superintendência da Educação Musical e Artística (SEMA). Uma das diretrizes da SEMA era que “a música deveria ser ensinada no sentido de se tornar o principal veículo de propagação do civismo” (CONTIER, 1998, p. 30). Entre outras atribuições, era tarefa da SEMA realizar a orientação, o planejamento e o desenvolvimento do estudo da música nas escolas, bem como “zelar pela execução rigorosa e correta dos hinos oficiais” (Ibidem).

Villa-Lobos defendia a educação musical obrigatória por lei e apoiada pelo governo, bem como a importância de se iniciar os estudos musicais desde a primeira infância, contudo imprimiu caráter socializante ao ensino da música, tais como “cidadania, o altruísmo, o fraternalismo e o humanitarismo” (OLIVEIRA, 2007, p. 6). Nota-se forte tendência da função contextualista do canto orfeônico, uma prática musical que, nas palavras de Villa-Lobos (1976, p. 04), tem como um de seus objetivos “permitir que as novas gerações se formem dentro de bons sentimentos estéticos e cívicos e que a nossa pátria, como sucede às nacionalidades vigorosas, possa ter uma arte digna da grandeza e vitalidade do seu povo”. Ainda nas palavras de Villa-Lobos (citado por MARIZ, 1989, p. 100) “o canto orfeônico nas escolas tem como principal finalidade colaborar com os educadores para obter-se a disciplina espontânea dos alunos, despertando, ao mesmo tempo, na mocidade um sã interesse pelas artes em geral”.

Verifica-se, portanto, no projeto de educação musical pelo canto orfeônico, a preocupação de Villa-Lobos com aspectos extramusicais, no qual o fator social apresentava-se como o foco das práticas coletivas, como expressa em sua fala “[...] o meu canto orfeônico deveria, na realidade, chamar-se educação social pela música [...]” (VILLA-LOBOS, 1987, p. 13).

O canto coletivo, com seu poder de socialização, predispõe o indivíduo a perder no momento necessário a noção egoísta da individualidade excessiva, integrando-o na comunidade, valorizando no seu espírito a ideia da necessidade de renúncia e da disciplina ante os imperativos da coletividade social, favorecendo, em suma, essa noção de solidariedade humana [...] (VILLA-LOBOS, 1987, p. 87)

Com a proposta de educação musical idealizada por meio do canto orfeônico, a escola pública brasileira tinha a missão de ensaiar determinado repertório musical para ser executado nas chamadas Concentrações Orfeônicas. Tais concentrações aconteciam no Dia da Pátria, geralmente em estádios de futebol, formando um grande coro de alunos, com 10.000, 15.000 e até mesmo 40.000 vozes. Apesar da grandiosidade destes eventos, não existem gravações ou filmagens dos mesmos.

Com a massificação do canto orfeônico, culminando em grandiosas concentrações corais, o ensino técnico musical foi perdendo a qualidade

(GILIOLI, 2008). Após analisar algumas das gravações de orfeões artísticos que constam no acervo da Biblioteca Nacional, o autor constatou problemas de afinação na execução do repertório, fato que aponta a falta de técnica vocal dos coralistas. Diante desse cenário, reflete-se sobre a qualidade da educação musical proporcionada pelo canto orfeônico, bem como da qualidade vocal do coro nos estádios, tendo em vista que dez mil crianças reunidas em um espaço aberto, onde não há uma acústica apropriada para a apresentação de um coro, alimenta a ideia de que as concentrações orfeônicas soavam como os hinos entoados nos estádios pelas torcidas dos times de futebol nos dias atuais. Bem como argumenta Gilioli (2008, p. 60),

Uma massa vocal esconde cantores não tão bem adestrados. Assim, os concursos orfeônicos eram eventos propícios para estimular o canto e, com ele, trazer mensagens e tentar inculcar comportamentos nos seus praticantes e espectadores.

Em todas as atividades relacionadas ao canto orfeônico e ao ensino de música nas escolas durante o governo de Getúlio Vargas, fica evidente a função social que a música exerce. Fazendo relação com a categorização proposta por Allan Merriam, nota-se que o canto orfeônico no Brasil enquadra-se em três funções sociais: função de comunicação; função de representação simbólica; e função de impor conformidade às normas sócias.

Embora com muitas críticas, sejam elas devido ao uso da educação musical como instrumento político para controle do Estado ou a utilização da música como doutrinação política, as obras de Villa-Lobos em prol do canto orfeônico foram se ampliando ao longo dos anos. Além de criar a Superintendência de Educação Musical e Artística (SEMA), promoveu diversos cursos de formação de professores, como o Curso de Pedagogia da Música e Canto Orfeônico, criou um sistema de ensino denominado Guia Prático, realizou diversas apresentações musicais, entre outros. Durante essas ações foram criados o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico e a Academia Brasileira de Música (VILLA-LOBOS, 2009, p. 8).

1.2 Canto coral com adolescentes

Um coro juvenil é composto, geralmente, por adolescentes. Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), a adolescência é a fase compreendida entre dez e vinte anos, subdividida em pré-adolescência, de dez a doze anos, e adolescência, período dos doze aos vinte anos (OLIVEIRA, 1996). Já o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), consideram como adolescentes os indivíduos que pertencem à faixa etária entre doze e dezoito anos. A diferença nesta classificação não interfere nesta pesquisa, pois os coros que serão objetos de estudo trabalham com uma faixa etária mais abrangente, em que os integrantes possuem entre nove e vinte e um anos. Entretanto, o termo adolescente será utilizado nesta pesquisa levando em consideração a faixa etária estabelecida pelo ECA, pois acredita-se que antes dos doze anos os indivíduos apresentem características vocais e comportamentos infantis, e após os dezoito anos, embora o jovem apresente, às vezes, um comportamento infantilizado, suas características vocais se assemelham com a voz adulta.

Bem como afirma Mardini (2007), nada impede que jovens que estejam saindo da adolescência participem de um coro juvenil quando entrando na fase adulta, o que pode acontecer por volta dos vinte e um ou vinte e dois anos,

Nas pesquisas com essa faixa etária, utiliza-se tanto o termo adolescente quanto o termo jovem. Neste trabalho, opta-se pela utilização do termo adolescência, por este estar vinculado às teorias psicológicas (LÉON, 2005), embora algumas das fontes citadas utilizem o termo jovem, que abrange uma faixa etária mais ampla (SILVA, LOPES, 2009).

A adolescência é a idade da mudança, como a própria origem etimológica da palavra indica: *adolescere*, que em latim significa crescer (MARCELLI; BRACONIER, 1989). Nessa fase da vida, o adolescente vive uma série de transformações e rupturas, passando por diversas mudanças emocionais, psicológicas, fisiológicas e de convívio social, necessitando de um direcionamento de estudo por parte do educador que se propõe a trabalhar com essa faixa etária.

Segundo Carvalho e Pinto (2009, p. 12), “a adolescência possui características que a definem, não necessitando ser considerada apenas como um período de transição entre a infância e a fase adulta”. Os autores acrescentam que enquanto etapa do desenvolvimento, a adolescência se

caracteriza por uma série de transformações, que envolvem fatores biológicos e culturais, como variações bruscas nas dimensões corporais, maturação sexual, alterações hormonais, aquisição de novas capacidades cognitivas e também de novas responsabilidades quanto a papéis sociais.

Ser adolescente é “viver profundas transformações em todas as suas dimensões” (DEBORTOLI, 2009, p. 35). Ser adolescente é viver com diversas mudanças no corpo, nas relações com outras pessoas e consigo mesmo, na sua sexualidade, na força, nos seus desejos, em sua capacidade própria de compreender e explicar o mundo e as coisas, em suas emoções e sentimentos.

Entre os fatores biológicos, destaca-se como fundamental no trabalho com o coro, a mudança vocal, que ocorre em ambos os sexos, porém menos acentuada no sexo feminino. Oliveira (2003) considera a mudança vocal um dos elementos que mais intrigam os regentes de coros juvenis, necessitando de atenção especial para lidar com o adolescente que está passando por esse processo.

À luz dos fatores sociais e culturais que envolvem a fase da adolescência, ressalta-se a importância do desenvolvimento do trabalho em grupo para com esta faixa etária, pois para o adolescente, o pertencimento a um grupo de iguais, com as mesmas características e que realizam atividades em comum, mostra-se como uma força propulsora ao seu desenvolvimento (CARVALHO; PINTO, 2009). Assim como verificou Costa (2009), quando o adolescente se sente inserido e aceito pelo grupo, desenvolve o senso de coletividade, passando a se preocupar com o todo.

A discussão em torno da prática coral com adolescentes vem sendo intensificada nas últimas décadas, porém, no Brasil ainda são poucos os pesquisadores que se dedicam a esta temática. Também é pequena a quantidade de publicações de partituras, com composições e arranjos específicos para coro juvenil. Ressalta-se a publicação da FUNARTE¹⁰, de 2009, com onze peças de compositores contemporâneos dedicados especialmente ao coro de vozes adolescentes.

A fim de conhecer as produções científicas sobre canto coral com adolescentes e compreender a situação das pesquisas brasileiras com essa

¹⁰ As partituras podem ser encontradas no link http://www.funarte.gov.br/projetocoral/?page_id=63, acesso em 21/12/2013.

temática, foi realizado um levantamento de trabalhos publicados na Revista da ABEM, Revista OPUS, Revista Canto Coral, Revista Per Musi, Revista Música em Contexto, Revista do Conservatório de Música UFPel e Revista Música na Educação Básica, além de dissertações e teses¹¹ defendidas por alguns programas de Pós-Graduação em Música de 11 universidades brasileiras¹², no período de janeiro de 1998 a dezembro de 2013. Foi realizada uma pesquisa no sítio das revistas, no banco de dissertações e teses das universidades e no portal da Capes (Banco de Teses) para localizar o material, buscando por duas palavras-chave: coro juvenil e canto coral com adolescentes; desta forma, os trabalhos que não apresentem tais palavras no título, nas palavras-chave ou no resumo não são captadas.

Das revistas acima citadas, foram encontrados apenas três artigos referentes a coro juvenil, sendo um deles na Revista Canto Coral, outro na Revista Música na Educação Básica e outro na Revista Per Musi. Nas demais, não há publicações sobre esta temática.

Para as dissertações e teses produzidas no período de 1998 a 2005, foi utilizado como referência o trabalho de Fernandes (2006, 2007). O autor realizou um levantamento de teses e dissertações em educação musical, produzidas em cursos de pós-graduação de diversas áreas nas universidades brasileiras neste período. Verificou-se que na pesquisa de Fernandes (2006, 2007) há apenas um registro de trabalho com o tema coro juvenil, datado de 1996. Também foi utilizado como base para este levantamento o trabalho de Chiarelli e Figueiredo (2010), que realizaram um levantamento dos trabalhos sobre canto coral apresentados nos Encontros Nacionais e Congressos da Associação Brasileira de Educação Musical entre 1992 e 2009¹³.

Dentre os trabalhos que tratam da temática canto coral com adolescentes, destacam-se os seguintes autores:

Oliveira (1996) pesquisou sobre o desenvolvimento vocal de adolescentes em cinco coros juvenis na cidade de Porto Alegre, buscando

¹¹ Exclui-se desta listagem os trabalhos relacionados a coros universitários, que apesar de possuírem adolescentes em seu quadro de coralistas, não apresentam as características de um coro juvenil, com adolescentes em mudança vocal.

¹² UFPR, UFRGS, UNICAMP, USP, UDESC, UNESP, UFRJ, UNIRIO, UFRN, UFBA, UFG.

¹³ A relação dos trabalhos que abordam o tema canto coral com adolescentes encontra-se nos apêndices deste trabalho.

relações entre o comportamento do adolescente e sua atuação no coro. Os dados levantados apresentam dificuldades de ordem técnica e musical que apontam a necessidade de mudanças na formação do regente para o trabalho com coro juvenil. De fato, pensando-se na formação acadêmica do regente, nota-se uma lacuna no quesito coro juvenil, pois praticamente todo o estudo teórico realizado e todas as atividades práticas desenvolvidas na academia são focadas no trabalho com coro adulto.

Schmeling (2005), em sua dissertação de mestrado, abordou o tema “cantar com as mídias eletrônicas”. Nesta pesquisa, realizada com jovens em Porto Alegre/RS, a autora constatou que as relações músico-vocais com as mídias eletrônicas se revelam como meios para a aprendizagem do canto. O tema deste trabalho, música e mídias eletrônicas, foi discutido e trabalhado por outros pesquisadores (RAMOS, 2002; BOZZETO, 2008; SOUZA, TORRES, 2009), com importantes contribuições para a área da educação musical.

Bündchen (2005) investigou a relação do movimento corporal na construção do conceito de ritmo a partir de um trabalho de composição coletiva numa abordagem construtivista na prática do canto coral. A pesquisa foi realizada com trinta adolescentes do sexo feminino. Pôde-se verificar que o envolvimento do movimento corporal favorece a compreensão da estruturação rítmica, desencadeando a tomada de consciência a partir da observação de si mesmo, pois é o próprio corpo em movimento que desenha os tempos no espaço. O trabalho de Bündchen (2005) pode contribuir para reflexões a respeito da dinâmica corporal ativa que acompanha o trabalho de alguns coros, pois este pode ser um elemento que atrai e instiga os adolescentes na prática de canto coral.

Mardini (2007) conduziu uma pesquisa sobre o papel do Coro Mãe de Deus, da cidade de Tupanciretã/RS, no desenvolvimento das concepções e ações musicais dos adolescentes. A pesquisa se deu por meio de entrevista com integrantes do coro e com base nela conclui-se que as ações musicais diárias dos cantores relacionaram-se com as suas ações na atividade coral. Pesquisas com essa preocupação de verificar a relação estabelecida entre a atividade musical e o cotidiano dos alunos, têm sido frequentes na área da Educação Musical (SOUZA, 2000, 2008), pois contribuem no sentido de entender que as atividades e práticas desenvolvidas precisam levar em

consideração as experiências musicais dos alunos e o contexto sociocultural em que estão inseridos.

Vertamatti (2008) fez um estudo com diferentes grupos corais infanto-juvenis da cidade de São Paulo a respeito do repertório desenvolvido por eles no ano de 2004. A autora constatou que a prática da música contemporânea no repertório coral infanto-juvenil é pouco difundida, ficando o repertório limitado a canções étnicas ou à Música Popular Brasileira (VERTAMATTI, 2008, p. 198-202). Tal constatação pode ter relação com o fato de que encontrar repertório adequado para o coro é uma das tarefas mais difíceis para o regente (LAKSCHEVITZ, 2006) e quando se trata de coro juvenil, a discussão torna-se um pouco mais complexa, devido à escassez de repertório específico para essa faixa etária.

Costa (2009) descreve, a partir da conceituação de coro juvenil, as singularidades e especificidades da adolescência e as adaptações necessárias para o sucesso de tal prática, propondo uma linguagem específica para o exercício da atividade. A autora organizou um material que poderá ter utilidade pedagógica para regentes e professores de música dedicados a essa faixa etária.

Uma considerável quantidade de trabalhos com a temática canto coral com adolescentes foi produzida por autores norte americanos, que são considerados pioneiros no assunto, por tratarem de questões específicas sobre o processo de mudança vocal. Esta pesquisa considera os trabalhos de Cooper (1953), Mckenzie (1956), Swanson (1959, 1961), Adock (1987), Phillips (1996) e Cooksey (1977, 1992, 1999, 2000).

1.3 O regente como educador musical

A origem etimológica do termo educação vem do latim *educere*, e significa extrair, tirar, desenvolver, consistindo na formação do homem de caráter por meio de um processo contínuo, ao longo de sua existência (BRANDÃO, 2007). O autor conclui que

a educação é uma prática social [...] cujo fim é o desenvolvimento do que na pessoa humana pode ser aprendido entre os tipos de saber existentes em uma cultura, para a formação de tipos de sujeitos, de acordo com as necessidades e exigências de sua sociedade, em um

momento da história de seu próprio desenvolvimento (BRANDÃO, 2007, p, 74).

Mathias (1986) resume a educação como o processo de extrair do indivíduo algo que ele já possui. Diante disso, a função do educador é ampla, pois o processo educativo se identifica com um processo de vida, cujo objetivo primordial é o próprio crescimento do indivíduo (TEIXEIRA, 1957).

Tardif (2012), afirma que “educação é o conjunto dos processos de formação e de aprendizagem elaborados socialmente e destinados a instruir os membros da sociedade com bases nesses saberes” (p. 31). O autor acredita que o professor é alguém que sabe alguma coisa, que detém algum conhecimento, e sua função consiste em transmitir esse saber à sociedade (Ibid). Esses saberes são oriundos da formação profissional e de saberes curriculares, disciplinares e experienciais.

A prática coral é um espaço que envolve aprendizado musical, em que o regente também é um educador musical. Para Godoy (2007), “a prática coral constitui como um veículo para o desenvolvimento das habilidades e dos conhecimentos musicais”. Dessa maneira, o regente do coral “precisa ser também um educador competente” (GODOY, 2007, p. 3). Mathias (1986) compartilha da mesma ideia quando afirma que o regente possui uma função educativa e que “cabe ao regente coral realizar o papel de educador musical com os seus coralistas [...]” (p.32).

Considerando o regente como educador musical, a pesquisa de Hentschke et al. (2006) aponta a importância de um trabalho sobre os saberes docentes pois permite a observação de algumas características específicas que envolvem a prática músico-pedagógica. As autoras apresentam cinco temáticas:

- 1) os saberes profissionais específicos do professor de música;
- 2) o estudo das fontes sociais de aquisição desses saberes;
- 3) o significado da experiência e da temporalidade no desenvolvimento da carreira profissional docente;
- 4) as diferentes especialidades da profissão de professor de música;
- 5) as lacunas e a falta de articulação entre a formação docente e a atuação profissional do músico (HENTSCHKE et al, 2006, p. 56).

Relacionando essas temáticas com a atividade do regente enquanto educador musical, desenvolvendo um trabalho músico-vocal com adolescentes,

a discussão a respeito dos saberes profissionais torna-se importante, pois é preciso “considerar as características singulares da atividade pedagógico-musical, que ocorre em múltiplos contextos educacionais, configurando múltiplos saberes” (HENTSCHKE et al, 2006, p. 56), bem como considerar as características e especificidades da faixa etária juvenil. Estudar sobre as fontes sociais de aquisição dos saberes dos regentes é relevante, pois essa temática valoriza os diferentes contextos que atuam na formação desses saberes (ibidem), e pode orientar futuros regentes sobre os ‘caminhos’ a se percorrer para a formação de seu conjunto de habilidades, competências e conhecimentos. Tais ‘caminhos’ mantêm relacionamento direto com o significado da experiência e da temporalidade no desenvolvimento da carreira profissional docente. Diante disso, “nem todo professor de música, enquanto educador, precisa ser um regente de coros, mas todo regente de coros precisa ser um educador” (D’ASSUMPÇÃO JÚNIOR, 2010, p. 241).

Para identificar os saberes dos regentes para a prática do canto coral com adolescentes, torna-se relevante entender qual a relação que os adolescentes mantêm com a música e compreender os processos de apropriação e transmissão da música com os indivíduos dessa faixa etária, pois “a educação musical tem que se ocupar com o tipo de relação que os jovens mantêm com a música” (SOUZA, 2009, p. 522).

Os adolescentes realizam atividades musicais das mais diferentes maneiras e nos mais variados espaços. Seja ouvindo, cantando ou tocando algum instrumento musical, em casa, na escola, na rua com os amigos, nas igrejas, a música está sempre presente.

A atividade de ouvir música ocupa um lugar importante na vida dos jovens, sendo uma de suas atividades favoritas (SOUZA, 2009; ILARI, 2007). Na pesquisa de Subtil (2007), é afirmado que no meio dos jovens, novas preferências surgem a cada dia e elas têm sido influenciadas diretamente pelas mídias, principalmente o rádio e a televisão, mais do que pela educação escolar e as tradições familiares. Isso se dá pelo fato dos adolescentes dedicarem grande parte de seu tempo à música, envolvendo-se principalmente com aquelas que veiculam nos meios de comunicação (SILVA, 2008). Contudo, atualmente, a atividade de ouvir música perpassa o rádio e a televisão, ficando essas mídias quase que esquecidas para os adolescentes, que optam por

outros meios, tais como smartphones, download de músicas e vídeos pela internet, e outros aparelhos eletrônicos.

O crescente interesse pela música na fase da adolescência também está relacionado com o fato de que ela evidencia questões intrínsecas ao desenvolvimento humano, como a aquisição de novas responsabilidades em papéis sociais, a formação de identidade e a consolidação da autonomia, bem como exerce funções sociais, culturais e cognitivas (ILARI, 2007).

Pesquisas desenvolvidas na área de educação musical abordam a relação dos adolescentes e jovens com a música de diversas maneiras, com interesse pelos processos de autoaprendizagem (CORRÊA, 2000; SCHMELING, 2005), processos não formais de ensino e aprendizagem de música (ARROYO, 1999; PRASS, 2004; WILLE, 2005), educação musical pelos meios de comunicação (DEL BEN, 2000; RAMOS, 2002; FIALHO, 2003; ARALDI, 2004; SUBTIL, 2007), o uso de tocadores portáteis na escuta musical (PEREIRA, 2010), preferências musicais (SANTOS, 2007; SANTOS, 2012, DABLE, 2013), relação social do jovem com a música (SILVA, 2000; MOURA, 2009), as expectativas em relação às aulas de música (SANTOS, 2009).

Salientando que a educação musical se ocupa da relação entre as pessoas e a música sob os aspectos de apropriação e transmissão, fazendo parte de seu campo de estudo toda a prática músico-educacional que acontece dentro e fora das instituições (KRAEMER, 2000), é função do educador musical pensar no projeto educacional de forma geral. No caso do coro juvenil, significa considerar as especificidades da fase da adolescência, os objetivos do trabalho coral naquele grupo, os valores estéticos, as capacidades musico-vocais de seu grupo, o significado que a prática coral tem para os integrantes do coro, o canto coral como espaço de educação e os aspectos sociais e culturais que envolvem essa atividade. “Pode-se considerar a função do regente análoga à de um professor. Por isso, o regente também deve refletir sobre a natureza do processo de aprendizagem musical” (FIGUEIREDO, 1990, p 04).

2. OS SABERES DOCENTES E O CANTO CORAL

2.1 Os saberes docentes: referencial teórico

A partir de uma pesquisa bibliográfica realizada a fim de identificar os saberes dos regentes para a prática de canto coral com adolescentes, tornou-se necessário, *a priori*, identificar os saberes docentes para a prática educativa, para tanto, optou-se por utilizar como referencial teórico para este trabalho as ideias de Maurice Tardif (2012). As concepções de Bernard Charlot (2000) também serão abordadas neste capítulo, dada sua contribuição para a temática através da consolidação das pesquisas sobre a relação com o saber, a partir das proposições estudadas pelo grupo Escol – *Éducation, Socialisation et Collectivités Locales*, da Universidade de Paris.

Para dar início às proposições acerca do saber, Tardif (2012) indaga sobre o seu significado, sobre o conceito da expressão “saber”, apresentando sua teoria sobre qual o “sentido amplo que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes” (p. 60), ou seja, a natureza dos saberes, que foi muitas vezes chamada de saber, saber fazer e saber ser. Para Charlot (2000), “qualquer tentativa para definir o saber faz surgir um sujeito que mantém com o mundo uma relação mais ampla do que a relação de saber” (p. 59). Diante dessa afirmação, o autor considera que as relações com o saber são relações sociais, pois o saber é uma forma de representação de uma atividade, uma construção histórica e coletiva, da qual o sujeito se apropria estando em relação com ele mesmo, com outros sujeitos e com o mundo, ou seja, “não há saber que não esteja inscrito em relações de saber” (p. 63) e “a relação com o saber se constrói em relações sociais de saber” (p. 86).

Tardif (2012) apresenta vários argumentos a fim de justificar sua posição no que se refere ao fato de afirmar que o saber dos professores é social. Primeiramente, o autor relata que considera o saber social porque é compartilhado por todo um grupo de agentes, isto é, os professores, que possuem formação comum, trabalham e realizam atividades em um mesmo ambiente, estão sujeitos às regras do estabelecimento, escrevem

planejamentos, desenvolvem práticas coletivas, etc. Em segundo lugar, o saber é social porque para se adquirir e utilizar os seus saberes, os professores dependem de um sistema que garante a sua legitimidade e orienta sua definição e utilização, bem como as universidades, a administração escolar, os grupos de pesquisa, os sindicatos, o Ministério da Educação, enfim, todos os sistemas que possuem relação direta ou indireta com a atividade educacional. O saber também é social porque os objetos do saber são objetos sociais, ou seja, são práticas sociais, e o que os professores ensinam e sua maneira de ensinar se transformam e evoluem com o tempo e com as mudanças que acontecem na sociedade. O saber é adquirido no contexto de uma sociedade profissional, ao longo da carreira profissional do professor, durante suas relações com o mundo e com os sistemas simbólicos (CHARLOT, 2000).

Os saberes docentes apresentam algumas características, que foram apontadas por Tardif (2012), envolvendo o trabalho docente e suas interações com a sociedade. O autor afirma que os saberes docentes são temporais, ou seja, são adquiridos no decorrer do tempo, em pelo menos três sentidos: (1) durante a trajetória de vida, durante a história familiar, e, sobretudo durante a história escolar do indivíduo; (2) porque os primeiros anos de docência são decisivos na obtenção do sentimento de competência e no estabelecimento das rotinas de trabalho; (3) porque os saberes são utilizados e se desenvolvem durante o ciclo de carreira, durante o processo de vida profissional de longo prazo.

Os saberes também possuem como características a pluralidade e heterogeneidade, “porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber fazer bastante diversos, provenientes de fontes variadas e, provavelmente, de natureza diferente” (TARDIF, 2012, p. 18), ou seja, não existe somente um saber, existem vários saberes, e dentro dessa quantidade, são diferentes.

Os saberes docentes se caracterizam, também, como personalizados e situados. Personalizados porque cada pessoa é diferente uma da outra, cada um tem sua história, cada um tem sua cultura e se utiliza dela nas relações com o saber. Para Tardif (2010), os saberes profissionais

[...] são fortemente personalizados, ou seja, que se trata raramente de saberes formalizados, de saberes objetivados,

mas sim de saberes apropriados, incorporados, subjetivados, saberes que é difícil dissociar das pessoas, de sua experiência e situação de trabalho (Ibid, p. 265).

Os saberes dos professores são situados porque eles “são construídos e utilizados em função de uma situação de trabalho particular” (p. 266), variando de acordo com o ambiente em que a prática pedagógica acontece, por exemplo, turmas e escolas diferentes, com classes sociais diferentes, enfim, para cada ambiente, o docente precisa adequar o seu saber, saber ser e saber fazer.

A última característica apontada por Tardif (2012) para os saberes docentes se relaciona com o fato de que “o objeto do trabalho docente são seres humanos e, por conseguinte, os saberes dos professores carregam as marcas do ser humano” (p. 266). Salienta-se, nesse argumento, a relação dos indivíduos envolvidos na ação docente, ou seja, a relação entre professor e aluno, em um sentido individual. Para que essa relação aconteça, os professores precisam estar dispostos a conhecer e compreender os alunos em suas particularidades individuais, o que demanda do professor a aquisição de sensibilidade relativa às diferenças entre os alunos.

As características apontadas por Tardif (2012) para os saberes docentes vêm ao encontro com o pensamento de Charlot (2000). Este último menciona que

[...]a situação do aprendizado não é apenas marcada pelo local e pelas pessoas. Aprender, sob qualquer figura que seja, é sempre aprender em um momento de minha história, mas também, em um momento de outras histórias: as da humanidade, da sociedade na qual eu vivo, do espaço no qual eu aprendo, das pessoas que estão encarregadas de ensinar-me (Ibid, p. 67-68).

Tardif (2012) esclarece que os saberes docentes se constituem de diversos saberes provenientes de fontes distintas. O autor classifica os saberes dos professores propondo uma tipologia baseada em sua origem social e em seus modos de integração no magistério: saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais.

Primeiramente, o autor apresenta os saberes da formação profissional, caracterizados pelo conjunto de saberes que são transmitidos pelas instituições

de formação de professores, como os cursos de magistério, os cursos de graduação em Pedagogia, as faculdades de ciências da educação, ou seja, os cursos que se destinam à formação inicial do professor. Esses saberes são divididos em duas categorias: os saberes das ciências da educação, que são incorporados à vida do professor durante sua formação inicial ou continuada; e os saberes de ideologia pedagógica, apresentados como doutrinas ou concepções procedentes de reflexões sobre a prática educativa, sobre a didática, sobre a maneira de ensinar dos professores. Como exemplo desse saber, podem-se citar as doutrinas da ‘escola nova’ e da ‘pedagogia reformista’. Essas doutrinas e ideologias filosóficas fornecem ao professor uma orientação pedagógica que o auxiliará em algumas formas de saber fazer, bem como acrescentam uma ideologia à profissão, já que foram incorporadas à formação profissional dos professores.

A prática docente, de acordo com Tardif (2012), engloba, além dos saberes da formação profissional (saberes gerados pelas ciências da educação e dos saberes da ideologia pedagógica), os saberes disciplinares. Tais saberes são estabelecidos e selecionados pelo estabelecimento de ensino que atua na formação do professor, ou seja, as instituições universitárias. Em formato de disciplinas, esses saberes “emergem da tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes” (p. 38), correspondentes aos diversos campos de conhecimento, como por exemplo, história, geografia, matemática, literatura, artes.

No decorrer da carreira como docente, os professores acumulam conhecimentos sobre os conteúdos, objetivos, metodologias, discursos, programas escolares e projetos políticos pedagógicos. Esses documentos servem para orientar o trabalho do professor em sala de aula e este, por sua vez, deve aprender a aplicar as propostas indicadas nos documentos. Esses saberes são os chamados saberes curriculares.

Todos esses saberes, de formação profissional, disciplinares e curriculares encontram-se numa situação de exterioridade em relação à prática docente, pois os professores não participam de sua escolha ou criação, são saberes externos ao professor e à sua prática cotidiana, diferentemente dos saberes experienciais, que são baseados no exercício de suas funções, no conhecimento do seu meio, na prática de sua profissão, nas experiências e

vivências de cada professor. Estes saberes, de acordo com os próprios professores, se constituem nos “fundamentos da prática e da competência profissional” (TARDIF, 2012, p. 32). Para Hentschke, Azevedo e Araújo (2006, p. 51), os saberes experienciais favorecem “especialmente a articulação entre os processos de formação docente e a atuação profissional”.

A fim de identificar e classificar os saberes dos professores, Tardif (2012) apresenta um quadro contendo um modelo tipológico que tenta dar conta do pluralismo profissional. O quadro 1 relaciona-se com os espaços de formação e atuação dos professores, com os instrumentos e com as experiências de trabalho, evidenciando as fontes de aquisição desse saber e a maneira de integração no trabalho docente.

Saberes docentes	Fontes sociais de aquisição	Modos de integração no trabalho docente
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato, etc.	Pela história de vida e pela socialização primária
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados, etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	A utilização de “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc.	Pela utilização de “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares, etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional

QUADRO 1 - OS SABERES DOS PROFESSORES (TARDIF, 2012, P. 63).

2.2 Os saberes dos regentes: saberes da formação profissional, saberes experienciais, curriculares e disciplinares

De acordo com literatura em regência coral, há conhecimentos importantes que o regente deve saber e saber fazer, bem como habilidades¹⁵ necessárias para o desenvolvimento do trabalho com o coro, seja ele adulto, infantil ou juvenil.

Tais habilidades, segundo Rocha (2004) constituem-se em autoridade pessoal, autodomínio, clareza de objetivos e na expressão do pensamento, capacidade de planejamento, empatia e poder de argumentação. O regente deve ser capaz de estabelecer critérios, motivar os coralistas e levar o grupo a atingir as metas pré-estabelecidas (FUCCI-AMATO, 2007).

Para Schimiti (2003) é fundamental que o regente tenha:

Consciência da necessidade de uma prática pedagógica bem fundamentada e de uma ampla formação musical;

Consciência de que o processo de educação se concretiza com conhecimento e com sensibilidade, envolvendo afetividade, paciência, compreensão;

Consciência da importância de uma flexibilidade no planejamento das atividades musicais e de sua execução de forma lúdica, para haver sempre uma motivação para a aprendizagem;

Consciência da necessidade de uma cultura geral, para com êxito relacionar dados musicais com dados pertencentes às demais ciências ou às demais artes, reconhecendo e sabendo executar obras de diferentes estilos;

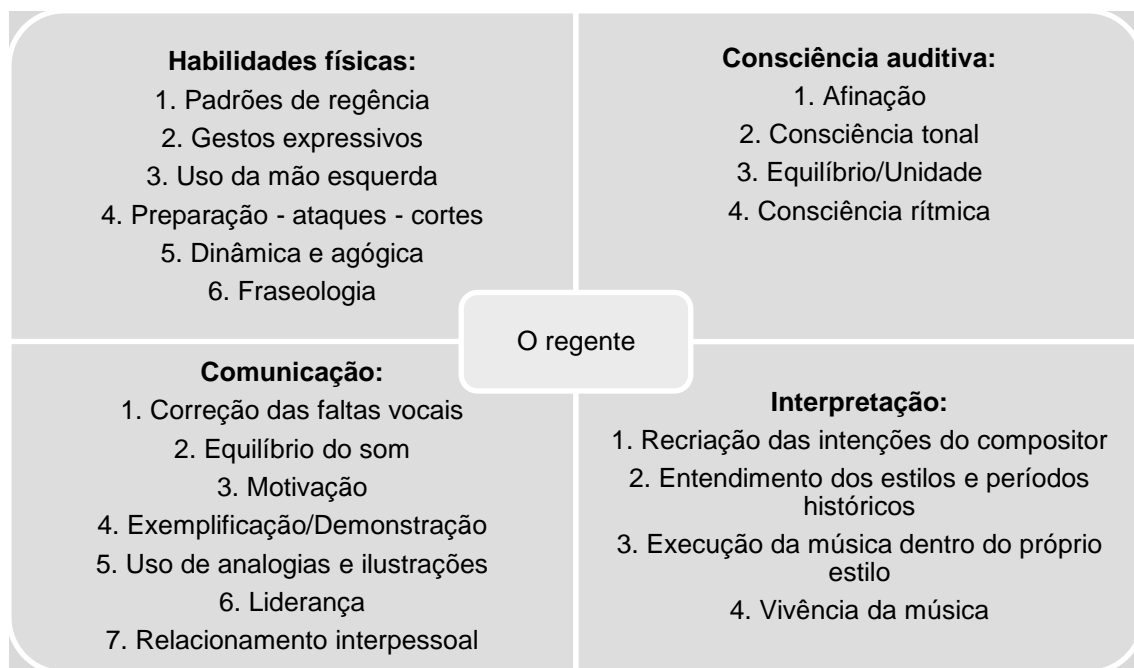
Consciência da necessidade de conhecimento de sua própria voz, como instrumento que facilitará o trabalho [...] como bom exemplo vocal, além do conhecimento das etapas de desenvolvimento das vozes infantis e juvenis, para uma perfeita adequação do repertório (SCHIMITI, 2003, p. 16).

O desenvolvimento e aprimoramento dessas habilidades proporciona para o regente e para o grupo uma prática musical consciente, apresentando resultados no aprendizado pessoal de cada coralista e na performance do grupo, bem como possibilitando novas relações interpessoais entre os integrantes do coro, resultando assim em um aumento da qualidade da produção musical (FUCCI-AMATO, 2007).

Mathias (1986) apresenta um quadro dividido em quatro áreas que devem ser desenvolvidas pelo regente. De acordo com autor, essas áreas

¹⁵ Os autores citados neste subcapítulo utilizam termos como habilidades, competências e conhecimentos, contudo, todos estão se referindo ao conjunto de saberes dos regentes.

devem ser desenvolvidas e trabalhadas para que o regente tenha um bom desempenho junto ao coro e estão organizados da seguinte forma, como se apresenta a seguir:



QUADRO 2 – CONHECIMENTOS DO REGENTE DE CORO (MATHIAS, 1986).

Nota-se certa defasagem no conjunto de conhecimentos apontados por Mathias (1986), pois trata-se de um trabalho que foi publicado há mais de vinte e cinco anos, período em que surgiram novas pesquisas que abordam os saberes dos regentes de coros (MARTINEZ, 2000; ZANDER, 2003; RAMOS, 2003), bem como novas demandas para o trabalho com canto coral.

Analisando o quadro de conhecimentos proposto por Mathias (1986), alguns pontos foram destacados. Com o significativo número de coros amadores, fica praticamente inviável aos regentes recriar as intenções do compositor e executar as músicas dentro do estilo próprio, como propõe Mathias (1986). Cada vez mais surge a necessidade de adaptações e arranjos do repertório coral para que este possa se adequar a cada coro, atendendo as necessidades sociais, culturais e músico-vocais do grupo.

Alguns dos conhecimentos mencionados por Mathias (1986) são externos à prática cotidiana do regente e podem ser aprendidos em cursos de regência. Na área de habilidades físicas, todos os itens apresentados são

passíveis de serem aprendidos e praticados em um curso de graduação em regência coral. Padrões de regência, gestos expressivos, uso da mão esquerda (independência dos membros superiores), preparação (ataques e cortes), dinâmica, agógica e fraseologia fazem parte do conteúdo programático básico de um bacharelado em regência coral¹⁶, podendo ser considerados como saberes curriculares e disciplinares. A área da consciência auditiva também apresenta conhecimentos que podem ser aprendidos pelos regentes, entretanto, os conhecimentos dessa área nem sempre são apresentados aos alunos de regência durante o curso de graduação, o que faz com os regentes adquiram esses conhecimentos através da experiência no desenvolvimento do trabalho juntos aos coros. A área da comunicação é fundamentalmente desenvolvida pela prática, pela experiência do indivíduo, pelas suas ações docentes no cotidiano.

Zander (2003) contribui com a discussão sobre as habilidades do regente coral e afirma que a condição *sine qua non* para o regente é ter talento¹⁷ e liderança. O autor elencou um conjunto de habilidades e competências que o regente deve trabalhar e desenvolver. Algumas dessas habilidades são essencialmente musicais, como a habilidade de educar a voz do coro, ter ouvido relativo bem treinado, possuir conhecimento de educação musical e história da música, ter boa cultura musical, e cantar ou ter cantado em um coro, para entender o coro do ponto de vista deste. Além desses conhecimentos relacionados diretamente à música, o regente também precisa, segundo Zander (2003), ter habilidade de ensinar e de se comunicar, ter habilidades de liderança, ser organizado, calmo e paciente, saber entusiasmar e despertar cada vez mais o interesse do grupo, ou seja, promover a motivação do grupo, bem como desenvolver uma metodologia de ensino que propicie que os conteúdos musicais sejam reconhecidos, aprendidos e apreendidos pelos coralistas de maneira eficaz.

Martinez (2000) também apresenta seu ponto de vista em relação aos conhecimentos e habilidades dos regentes. Além de considerar indispensável a qualidade de líder, o autor divide os conhecimentos do regente em duas

¹⁶ Conforme pode ser encontrado nos programas dos cursos das seguintes instituições de ensino superior de música: USP, UNESP, UNICAMP, UEM, UFRGS, UFRJ, UBM, CBM.

¹⁷ Neste trabalho, a questão do talento não está em discussão, apenas aponta-se o ponto de vista do autor. Ver ZANDER (2003, p. 20).

categorias: os essenciais e os básicos. Como essencial para o trabalho com o coro, Martinez (2000) afirma que é necessário ter percepção musical aprimorada, capacidade auditiva para compreender intervalos melódicos e harmônicos, noção de ritmo, além de ser comunicativo e ter habilidade em educar, ser pedagogo. Dentre os conhecimentos básicos, a lista apresentada pelo autor é ampla e abrange conhecimentos em harmonia, contraponto, história da música e das artes, técnica de canto e de gestual e técnica pianística.

Ramos (2003) afirma que reger um coro exige muitas habilidades. O autor acredita que o exercício da regência está ligado “a um conjunto de atitudes técnicas que busca clareza e comunicabilidade no contato com os músicos e coralistas e [...] a uma capacidade de estabelecer contato emotivo direto através da utilização do corpo e da expressão facial” bem como “são necessárias qualidades pessoais não exatamente musicais, como certa capacidade de gerência de problemas entre pessoas, de liderança de longo prazo associada a um certo carisma que pode ter inúmeras faces [...]” (RAMOS, 2003, p. 01).

Figueiredo (2006) aponta as etapas na formação musical de um regente de coro. O autor acredita que a formação musical é indispensável e deve envolver “solfejo, treinamento auditivo, harmonia, análise musical, domínio de um instrumento e outros itens comuns a todas as atividades musicais” (p. 5), além disso, o regente deve ter total domínio de leitura musical, estudar técnica vocal individualmente com um professor experiente, ter didática para ensinar e ter gestual claro, que transmita ao coro as intenções do regente e conhecimento de repertório.

A literatura em regência coral apresenta os saberes musicais necessários ao regente de coro, e os autores corroboram que o regente deve dispor de alguns saberes não necessariamente musicais. “O papel que o regente tem na condução de seu grupo musical envolve capacidade de liderar o grupo e motivar cada um de seus integrantes, levando-os a uma vivência musical proveitosa do ponto de vista pessoal e comunitário” (FUCCI-AMATO; AMATO NETO, 2007, p.5).

A motivação na aprendizagem musical vem sendo objeto de estudo de diversas áreas, como a psicologia, a educação musical, regência coral,

cognição, dentre outras, sendo considerada como elemento fundamental no processo de ensino-aprendizagem, bem como um saber essencialmente experiencial.

Para Fucci-Amato e Amato Neto (2009, p. 88), a “motivação é o estado psicológico no qual o indivíduo tem disposição para realizar uma ação, seja no trabalho, seja em qualquer esfera de sua vida”. Araújo (2010), por sua vez, define a motivação como:

um elemento que gera uma ação, que move a pessoa na realização de uma função específica [...] que pode ser entendida tanto como um fator psicológico (ou conjunto de fatores) como um processo, os quais auxiliam e asseguram ao ser humano a persistência e o direcionamento da atenção e do desenvolvimento das atividades realizadas (Ibid, p. 111).

Fucci Amato (2007, p. 77), afirma que “a motivação é um processo contínuo no qual fatores de diversas naturezas atuam no indivíduo, que é motivado a partir da concretização de seus desejos”. Na fase da adolescência, o indivíduo passa por mudanças fisiológicas, emocionais e em sua maneira de se relacionar com a sociedade (CUERVO, 2008) e para que o desenvolvimento do trabalho com coros juvenis possa alcançar os objetivos estabelecidos pelo regente, este deve ter a capacidade de motivar os integrantes do grupo, a fim de os fazerem se interessar cada vez mais pela atividade coral, evitando, desta forma, a evasão destes adolescentes da atividade coral.

Não somente a atividade de canto coral tem sofrido com a evasão dos adolescentes, mas também toda atividade educativa, em geral. Com base nos dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), com informações complementares retiradas da PNAD 2011 (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios)¹⁸, 37,9 por cento dos jovens entre quinze e dezessete anos abandonam os estudos. Segundo pesquisa realizada pela Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro, o desinteresse é o principal motivo da evasão escolar dos jovens¹⁹, fato este que aponta para a necessidade de motivação por parte dos educadores.

¹⁸ Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, 2012. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: Síntese de indicadores 2011. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Rio de Janeiro, 2012.

¹⁹ Pesquisa disponível em <http://www.cps.fgv.br/cps/tpemotivos/> - acesso em 29 de abril de 2013.

Tardif (2012) afirma que “motivar os alunos é uma atividade emocional e social que exige mediações complexas da interação humana”, pois somente motivados os alunos aceitam entrar em um processo de aprendizagem (p. 268). De acordo com Fucci-Amato e Amato Neto (2009, p. 88), “para motivar, é preciso cultivar a autoestima individual, integrar a pessoa a seu grupo de trabalho e fazê-la se sentir importante para o sucesso coletivo”. Independente dos objetivos que cada adolescente almeja com seu ingresso e permanência no coro, os resultados desse fazer musical influem diretamente em suas vidas.

Segundo Skinner e Belmont

Os alunos motivados demonstram comportamentos e pensamentos que otimizam a aprendizagem e o desempenho, tais como tomar iniciativa, enfrentar o desafio ou utilizar estratégias de resolução de problemas. Expressam também afetos positivos face a aprendizagem, como entusiasmo, curiosidade e interesse (SKINNER; BELMONT, *in* LEMOS, 2005, p. 193)

Para Fucci-Amato e Amato Neto (2009, p. 95), “a motivação no canto coral se configura como um processo que somente pode atingir sua eficácia a partir de um processo de liderança do regente”, que precisa estar consciente de seu papel frente ao coro e conhecer sobre os interesses e expectativas dos integrantes para assim obter os resultados musicais e socioeducativos almejados.

A capacidade de liderar é condição *sine qua non* para o regente. “A regência é, antes de tudo, um exercício de liderança de quem arquiteta sons e organiza as disponibilidades para construir um resultado sonoro” (CRUZ, 1997, p. 19). Robinson²⁰ (1993, *in* APFELSTADT, 2001) aponta alguns requisitos que considera serem básicos para que o regente promova uma liderança eficiente em seu coro: o líder, como condutor da atividade coral deve assumir o controle do grupo; o líder deve estar preparado psicologicamente para estabelecer um ambiente adequado para um trabalho em comum; o líder precisa ter capacidade para promover o desenvolvimento das habilidades musicais nos integrantes do coro e gerar satisfação compartilhada, instigando em cada indivíduo a certeza de que eles integram um grupo cuja experiência musical de qualidade só é possível sob liderança.

²⁰ ROBINSON, Ray. *The Challenge of Choral Leadership in the Twenty-first Century*. In: WEBB, Guy. *Up Front Becoming the Complete Choral Conductor*. Boston: ECS Publishing, 1993.

Ser um bom músico não é suficiente para tornar-se um bom regente. [...] A regência é a arte que exige uma vocação específica, fundada na liderança, assim como formação e conhecimentos diversos para a saudável e estimulante relação com o grupo liderado (ROCHA, 2004, p. 19).

Martin Chemers, psicólogo social com interesse em liderança, afirma que “liderança” é definida como o processo de influência social e “liderança eficiente” é saber aplicar, de maneira bem sucedida, a influência para o cumprimento da missão. “Em outras palavras, líderes eficientes são capazes de obter a cooperação de outras pessoas e aproveitar os recursos resultantes dessa cooperação para a realização de um objetivo” (CHEMERS, 1993²¹ in APFELSTADT, 2001, p. 35).

Para Ayman (1993²², in APFELSTADT, 2001), pesquisas apontam que existem três linhas teóricas dominantes sobre liderança: a teoria comportamental, situacional e transacional ou transformacional. A liderança comportamental fundamenta-se na ideia de que a liderança é considerada como um conjunto de comportamentos, nos quais os mais identificados são os comportamentos direcionados para o cumprimento de uma tarefa e os comportamentos direcionados a manter a coesão do grupo. Na regência coral, esses modos de comportamento seriam aplicáveis, respectivamente, à execução musical, o fazer musical propriamente dito e à psicologia de grupo.

A linha teórica situacional considera liderança como um conjunto de comportamentos que mudam dependendo da situação, ou seja, os líderes modificam seus comportamentos de acordo com a situação do momento e de acordo com o contexto. Os regentes corais atuam em uma diversidade de contextos, com indivíduos de diferentes faixas etárias e diferentes classes sociais, o que torna necessário essa mudança de comportamento do líder para que possa se adequar a cada situação, trazendo resultados satisfatórios tanto no desenvolvimento da atividade musical, quanto na relação entre regente e

²¹ CHEMERS, Martin. *Na integrative Theory of Leadership*. In: CHEMERS, Martin; AYMAN, Roy. *Leadership Theory and Research: Perspective and Directions*. San Diego: Academic Press, 1993.

²² AYMAN, Roy. *Leadership perception: The role of gender and culture*. In: CHEMERS, Martin; AYMAN, Roy. *Leadership Theory and Research: Perspective and Directions*. San Diego: Academic Press, 1993.

coro. Diante disso, nota-se que uma quantidade significativa de estudos sobre estilos de liderança em algumas escolas norte americanas focam no modelo de liderança situacional (RUSSELL, 1980; GOLDSTEIN, 1987; ALLEN, 1988; DAVIDSON, 1995, *in* APFELSTADT, 2001)²³.

O modelo teórico de liderança transicional ou transformacional é aquele em que o líder adota um plano de ação que estimula os liderados, modificando a perspectiva e o comportamento de tais sujeitos (HOLLANDER, 1993²⁴ *in* APFELSTADT, 2001). Os regentes corais podem aplicar esse modelo de liderança envolvendo os integrantes do grupo de maneira que benefícios mútuos sejam gerados e cada indivíduo caminhe para um nível mais elevado de conhecimento e desenvolvimento musical (ARMSTRONG S., ARMSTRONG S., 1996²⁵ *in* APFELSTADT, 2001).

Mathias (1986) afirma que o regente, enquanto líder, proporciona o crescimento do grupo e de seus integrantes, valorizando o esforço de cada indivíduo através das relações interpessoais. O autor elenca as habilidades e competências do regente coral e sustenta que, para exercer a liderança, o regente deve ter a capacidade de determinar os objetivos do trabalho coral; elaborar o planejamento de atividades e organizar um programa com as prioridades; preparar um cronograma para o trabalho com o coro; avaliar o seu próprio trabalho; coordenar as atividades; comunicar-se com clareza com o grupo; criar condições do trabalho em grupo; resolver problemas e valorizar os seus liderados.

A busca de habilidades em liderança é um processo contínuo, em constante desenvolvimento através da experiência do indivíduo. O regente, na qualidade de líder, é o modelo para seu grupo e também referência cultural. Ele

²³ RUSSEL, Timothy W. *Leadership Styles of High Scholl Orchestra Conductor-Educators*. Ph.D. Diss. Ohio State University, 1980.

GOLDSTEIN, Richard D. *Na investigation into Leadership Behaviors and Descriptive Characteristics Of High School Band Directors in the United States*. *Journal of research in Music Education*, Spring, 1987.

ALLEN, Gail. *Leadership Styles of Successful Choral Conductors in the United States*. E.D.D. Diss. University of North Carolina at Greensboto, 1988.

DAVIDSON, Brenda. *Leadership Style os successful Male and Female College Choral Directors*. D.M.A. Diss. Arizona State University, 1995.

²⁴ HOLLANDER, Edwin. *Legitimacy, Power and Influeny: A perspective on Relationship Features of leadership*. In: CHEMERS, Martin; AYMAN, Roya. *Leadership Theory and Research: Perpective and Directions*. San Diego: Academic Press, 1993.

²⁵ ARMSTRONG, Susan; ARMSTRONG, Scott. *The Conductor as Transformational Leader*. *Music Educators Journal*. 1996.

precisa possuir uma gama de habilidades musicais e extramusicais que atendam os objetivos, as necessidades e expectativas do coro e de seus integrantes, como atividade musical e como atividade de integração social.

A partir da literatura em regência coral, foi elaborado um quadro apresentando os saberes dos regentes corais, sejam eles infantis, juvenis ou adulto, relacionando-os com os saberes propostos por Tardif (2012). No capítulo cinco, será apresentado um quadro que apontará os saberes necessários ao regente de coro juvenil, elaborado a partir do contato com o campo empírico, das observações dos ensaios e das entrevistas realizadas com os regentes.

Saberes dos regentes		Relação com Tardif (2012)
Intrínsecos à música	Educação Musical	Saberes curriculares
	Gestual de regência	
	Percepção musical/treinamento auditivo	Saberes disciplinares
	Solfejo	
	Análise musical	
	Harmonia	
	Contraponto	
	Leitura musical	
	História da música	
	Mudança vocal	
	Técnica vocal	
Extrínsecos à música	Pedagogia	Saberes da formação profissional
	Didática	
	Motivação	Saberes experienciais
	Liderança	
	Clareza de objetivos	
	Clareza na expressão de pensamentos e ideias	
	Afetividade/paciência/compreensão	
	Talento	
	Planejamento/organização	Saber disciplinar/experiencial

QUADRO 3: OS SABERES DOS REGENTES

3. METODOLOGIA

Etimologicamente, metodologia significa o estudo dos caminhos, o estudo dos métodos, dos instrumentos utilizados para realizar uma pesquisa científica. Para Dias (2011), é o capítulo do trabalho científico no qual o pesquisador apresenta o caminho percorrido no processo de investigação, “deixando mais evidente o olhar que o norteou no desvelamento do seu objeto e a maneira como ele buscou cumprir seus objetivos de pesquisa” (DIAS, 2011, p. 30).

Minayo (2010, p. 44) define metodologia de uma forma ampla, englobando diversos aspectos

[...] a) como a discussão epistemológica sobre o “caminho do pensamento” que o tema ou objeto de investigação requer; b) como a apresentação adequada e justificada dos métodos, das técnicas e dos instrumentos operativos que devem ser utilizados para as buscas relativas às indagações da investigação; c) e como o que denominei “criatividade do pesquisador”, ou seja, a sua marca pessoal e específica na forma de articular teoria, métodos, achados experimentais, observacionais ou de qualquer outro tipo específico de resposta às indagações científicas (Ibid).

O caminho metodológico é apresentado a partir do ponto inicial da pesquisa, o empírico, onde dados e fatos concretos são recolhidos no campo de investigação, guiados pelos objetivos pré-definidos. Esses dados, após recolhidos, serão analisados e interpretados pelo pesquisador, com a intenção de construir um panorama organizado de acordo com a realidade observada, ou seja, o ponto de chegada.

3.1 O estudo multicaso como método de pesquisa

O método de pesquisa escolhido para esta investigação foi o estudo multicaso, também chamado de estudo de casos múltiplos. De acordo com Barros e Gasparin (2009, p. 32) “todo método de investigação é um caminho que nos conduz ao conhecimento do objeto a respeito do qual desejamos efetivamente descobrir o que os indícios nos fazem supor que nele possa existir”.

Para o desenvolvimento da pesquisa, utilizou-se a abordagem qualitativa, que se constitui em uma modalidade investigativa que “valoriza a maneira própria de entendimento da realidade pelo sujeito” (GATTI; ANDRÉ, 2010, p. 30). A escolha por uma pesquisa de abordagem qualitativa se deu pelo fato de não ser possível realizar uma análise quantitativa devido à amostragem reduzida da população escolhida como objeto deste estudo.

As pesquisas com abordagem qualitativa têm se destacado na área da Educação a partir dos anos de 1960 (GATTI; ANDRÉ, 2010), pois apresentam dados que não são mensuráveis através de números ou testes

a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2010, p. 21-22).

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 16), a pesquisa qualitativa procura “investigar os fenômenos em toda a sua complexidade e em seu contexto natural”, privilegiando “a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação”. Os autores acrescentam que “a abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo” (p. 49). Diante disso, destaca-se a complexidade de um ambiente de canto coral com a faixa etária juvenil, envolvendo as singularidades dos adolescentes e aspectos pertinentes exclusivamente a tais sujeitos, como a mudança vocal.

Assim sendo, observa-se que a pesquisa qualitativa não se preocupa com a representatividade numérica, se contrapondo ao esquema quantitativista da ciência, mas sim com os seres humanos, focando a perspectiva do sujeito.

Como unidades de caso, foram escolhidos dois regentes de coros juvenis, sendo um da cidade de Curitiba e um da cidade de Maringá. A decisão metodológica pelo estudo multicaso partiu das possibilidades que a análise de cada caso pode fornecer, contribuindo para o entendimento da formação e das práticas musicais dos regentes que se engajam no trabalho com adolescentes.

Segundo Merriam (1998, p. 40) o termo estudo multicaso pode ser usado quando pesquisadores conduzem um estudo usando mais de um caso. Bogdan e Biklen (1994, p. 97) adotam o termo “estudo de casos múltiplos”, ao que caracterizam como o estudo “de dois ou mais assuntos, ambientes ou base de dados”. Independente da terminologia, o estudo multicaso engloba os mesmos princípios e as mesmas características do estudo de caso (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

3.2 Seleção dos participantes

Levando em consideração o tempo destinado à pesquisa e os objetivos da mesma, o número de participantes ficou estabelecido em três coros²⁶ e seus respectivos regentes. Os critérios utilizados para selecioná-los foram, basicamente, trabalhar com adolescentes e interesse em participar da pesquisa. No entanto, após uma investigação em alguns coros que atendiam a esses critérios, chegou-se a conclusão de que o campo de pesquisa continuava amplo, sendo preciso delimitar melhor esses critérios.

Tendo como foco da pesquisa os saberes dos regentes para a prática do canto coral com adolescentes, os critérios foram delimitados privilegiando as diferentes ênfases dadas a cada coro. Deste modo, a escolha partiu dos contatos com o campo empírico. Esta forma de escolha é chamada de “amostra típica” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 170), realizadas por escolhas explícitas do pesquisador, quando este seleciona casos exemplares ou típicos da população alvo, partindo das necessidades de seu estudo.

Com isso, os coros eleitos para participarem da pesquisa possuem focos e interesses distintos. O Coro Acalanto (CA)²⁷ iniciou seu trabalho no ano de 1990. Ele faz parte de um projeto social, com aproximadamente 40 integrantes, dentre eles crianças e adolescentes. O interesse do coro, além de oportunizar a vivência musical através de um repertório eclético para crianças

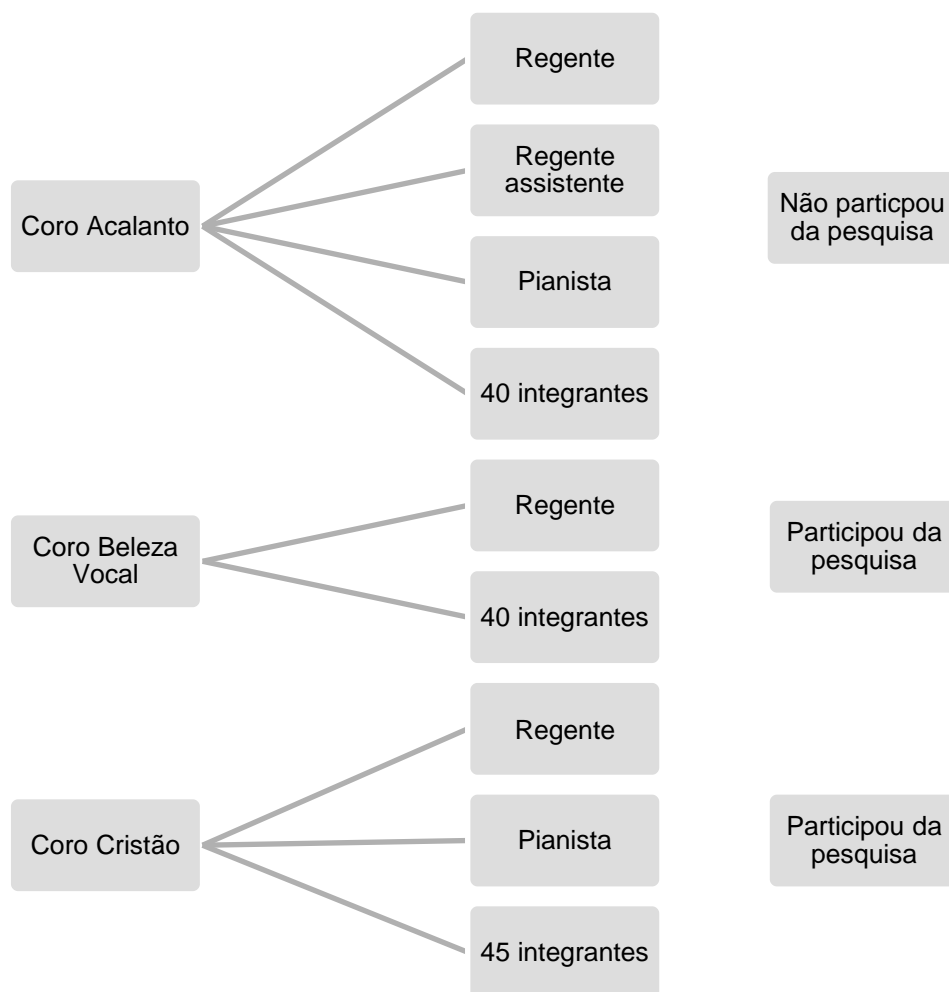
²⁶ A princípio foram selecionados três coros como objeto de estudo. Entretanto, problemas burocráticos em um dos coros da cidade de Curitiba inviabilizaram a sua participação na pesquisa. Essas informações são detalhadas no subcapítulo 3.4.

²⁷ Todos os nomes dos coros são nomes fictícios, a fim de preservar a identidade dos participantes da pesquisa.

fragilizadas socioeconomicamente, está em realizar apresentações públicas para a comunidade. O Coro Beleza Vocal foi formado em 1997 com alunos de uma escola de música. Com 40 componentes, sendo 21 deles adolescentes, tem seu foco na música coral de diversos estilos, países e épocas. O Coro Cristão tem um caráter religioso, faz parte de uma igreja católica apostólica romana, desenvolvendo um repertório específico para as missas e eventos religiosos. Iniciou suas atividades em 1999 e possui aproximadamente 45 integrantes, a maioria deles adolescentes.

O segundo critério estabelecido para a escolha dos participantes foi o tempo de existência do coro, com trajetória consolidada. Os coros eleitos para a pesquisa não poderiam ser coros formados há menos de um ano. Optou-se por coros com mais tempo de existência devido ao fato de os integrantes já conhecerem o perfil do regente que os conduz, sua didática, sua metodologia de trabalho e seu comportamento enquanto líder, além do fato de cada coralista possuir um tempo considerável de experiência com o canto coral, afim de que possa responder o questionário com clareza e convicção de suas ideias.

Além das entrevistas com os regentes dos coros investigados, foram selecionados outros três regentes para responderem um questionário contendo questões específicas sobre sua formação e os saberes necessários a prática do canto coral com adolescentes. Os critérios de seleção desses regentes seguiram os mesmos princípios adotados para a seleção dos outros dois coros que foram objetos de estudo: regentes que trabalham com coros cujo foco musical e/ou social são distintos; e o tempo de existência do coro. Os dados obtidos contribuíram para a discussão deste trabalho.



3.3 As técnicas e a coleta de dados

De acordo com Wiezoreck (2010), para se compreender adequadamente um contexto, tanto no processo de pesquisa quanto na prática é preciso que o pesquisador se insira no campo e realize observações desse contexto e do campo de experiências, pois é nele que a expressão do outro acontece, bem como um comportamento específico pode ser mostrado.

Com isso, as técnicas de coleta de dados eleitas para esta pesquisa são a observação, a entrevista semiestruturada e questionários. Segundo Wiezoreck (2010, p. 322), “os métodos de pesquisa qualitativos proporcionam os princípios e o procedimento do trabalho, que garantem um controle metódico da capacidade de ‘compreensão do outro’ por parte do intérprete”.

As observações foram feitas em ensaios de dois coros que trabalham com adolescentes, sendo um da cidade de Curitiba e um da cidade de Maringá,

durante oito ensaios. Nesse mesmo período foram realizadas as entrevistas com os regentes de cada coro e os questionários com os adolescentes. A princípio, pensou-se em realizar esta fase da investigação simultaneamente nos dois coros, a fim de minimizar o tempo da coleta dos dados, contudo, devido à dificuldade encontrada para as viagens à Maringá, a coleta de dados no Coro Cristão foi realizada conforme disponibilidade da pesquisadora para realizar as viagens e conforme o calendário de ensaios do coro.

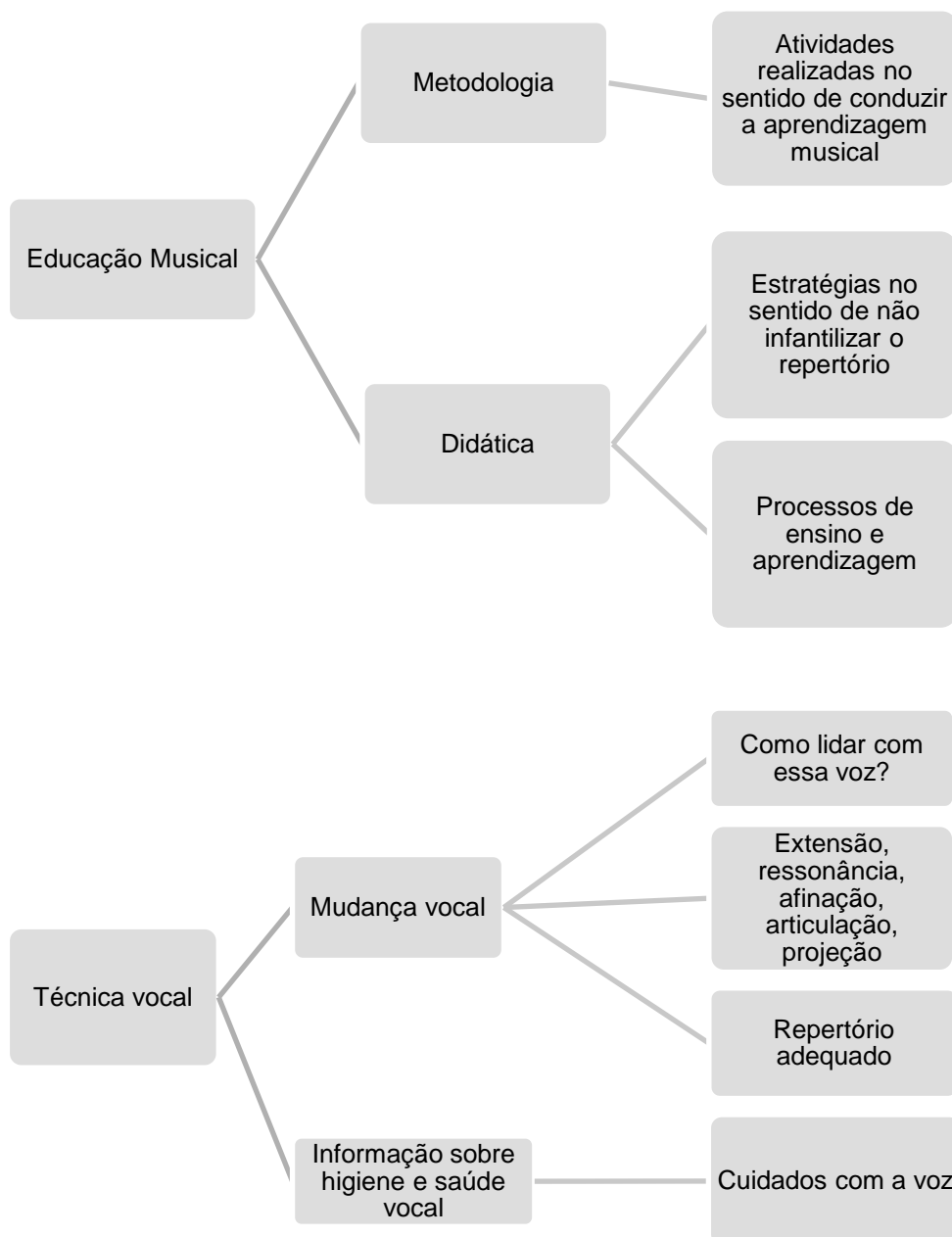
As observações se constituíram em importantes momentos para se entender as práticas musicais dos regentes, bem como verificar quais atividades desenvolvidas nos coros se caracterizam como atividades de Educação Musical. De acordo com Yin (2001, p. 115), as observações são como “fontes de evidências” para a pesquisa, pois “os fenômenos de interesse encontram-se disponíveis em comportamentos e ou condições ambientais relevantes”. Para Cruz Neto (1995, p. 60), a observação permite “captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas”. Neste caso, mais do que verificar quais são as atividades trabalhadas pelos regentes com seus coros, a observação tornou possível entender de que maneira essas atividades são desenvolvidas com os adolescentes e com o coro, para que se tenha uma melhor compreensão de sua utilização naquele contexto.

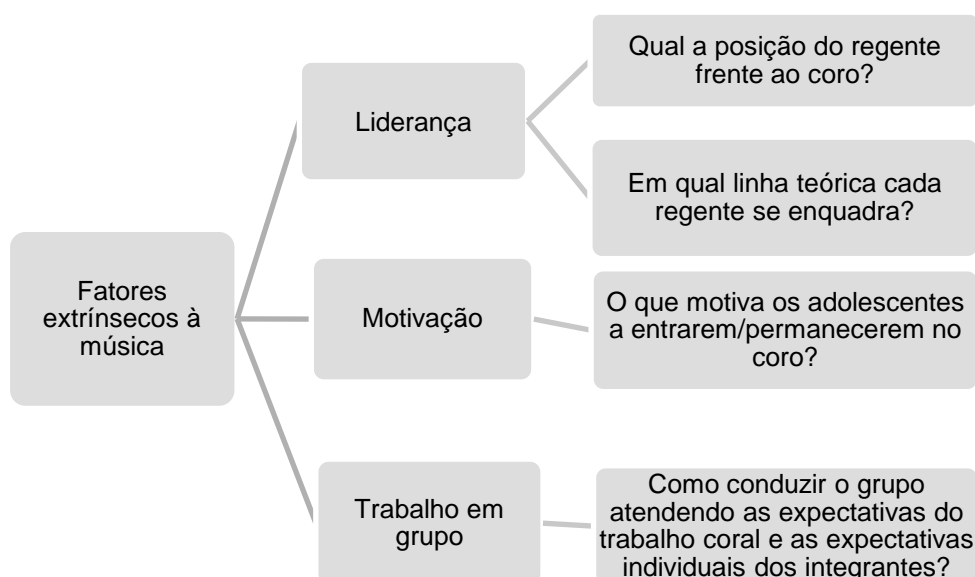
Lüdke e André (1986, p. 26) afirmam que “[...] a observação ocupa um lugar privilegiado nas novas abordagens de pesquisa educacional [...] possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno estudado”. Laville e Dionne (1999, p. 76), afirmam que a observação “revela-se certamente nosso privilegiado modo de contato com o real: é observando que nos situamos, orientamos nossos deslocamentos, reconhecemos as pessoas, emitimos juízos sobre elas”.

O processo de observação nos coros se conduziu a partir da concretização das categorias de análise, que foram elaboradas e definidas a fim de direcionar o levantamento de dados, tornando claros os objetivos da observação no campo empírico, pois, para Charlot (2000, p. 9) “não basta, porém, coletar dados, deve-se também saber exatamente o que se procura”.

Nesse sentido, foram estabelecidas três categorias analíticas principais para a investigação no campo empírico (‘Educação Musical’, ‘técnica vocal’ e

‘fatores extrínsecos à música’), que se subdividiram em outras sete, apresentadas no diagrama a seguir:





As categorias analíticas foram estabelecidas pensando-se, a princípio, na atividade coral, partindo da experiência da pesquisadora como regente de coros juvenis e da leitura dos trabalhos publicados sobre o canto coral com adolescentes. Posteriormente, foi assegurada a relação de cada categoria com o referencial teórico da pesquisa, dando ênfase à classificação de saberes docentes proposta por Tardif (2012).

Educação Musical	Didática	Saberes da formação profissional e curricular
	Metodologia	
Técnica vocal	Mudança vocal	Saber disciplinar e experiencial
	Informação sobre higiene e saúde vocal	Saber disciplinar e experiencial
Fatores extrínsecos à música	Liderança	Saber experiencial
	Motivação	Saber experiencial
	Trabalho em grupo	Saber experiencial e da formação profissional

QUADRO 4: RELAÇÃO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE COM O REFERENCIAL TEÓRICO (CONCEPÇÃO DA PESQUISADORA).

Durantes as observações os dados foram registrados em um diário de campo, a fim de construir um arquivo para análise posterior. Essas informações constituíram-se em um importante dado para a pesquisa, pois como afirmam Bogdan e Biklen (1994, p. 150) elas contêm “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha”, bem como o registro de ideias, reflexões, impressões, estratégias e palpites do pesquisador.

Quanto às entrevistas, os autores consideram a entrevista semiestruturada como uma das mais importantes fontes de informações para o estudo de caso, afirmando que estas podem constituir a principal estratégia para o recolhimento dos dados ou serem utilizadas com outras técnicas de coleta, como a observação. “A entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 134).

Para Laville e Dionne (1999), a entrevista semiestruturada é uma técnica de entrevista com questões abertas em que o entrevistador pode acrescentar outras perguntas de esclarecimento. De acordo com os autores, “sua flexibilidade possibilita um contato mais íntimo entre o entrevistador e o entrevistado, favorecendo, assim, a exploração em profundidade de seus saberes, bem como de suas representações, de suas crenças e valores” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 189).

As entrevistas com os regentes dos coros deveriam acontecer, segundo planejamento, em dois momentos. A princípio, seguindo-se um roteiro previamente elaborado, as entrevistas seriam realizadas nas primeiras idas ao campo, logo após o ensaio do coro. Durante a pesquisa no campo empírico, poderiam surgir outros questionamentos, que seriam anotados no diário de campo para uma segunda entrevista, que seria realizada após o período de observação estipulado, como etapa final da coleta de dados. Contudo, devido à disponibilidade dos entrevistados, não foi possível realizar as entrevistas conforme havia sido planejado.

Para a construção do instrumento de análise na forma de entrevista, foi feito um estudo piloto a fim de testar um modelo de roteiro de entrevista. O

estudo foi realizado com um regente de coro infanto-juvenil, na cidade de Maringá, no dia dezesseis de maio de dois e treze. O regente em questão trabalha há dezesseis anos com o canto coral e possui experiência com coral infantil, juvenil e adulto. Por meio desta entrevista, pode-se verificar que, no trabalho com adolescentes, a preocupação com a mudança vocal é de fundamental importância para o regente, bem como a preparação dos ensaios contendo atividades e repertório adequados para a faixa etária.

Entrevistadora: Que conhecimentos você acredita serem importantes ao regente de coro juvenil?

Regente: Conhecimentos comuns à regência, porém uma dedicação mais aprofundada a respeito da muda vocal, da técnica vocal com dinâmicas adequadas à faixa etária, gestual cinestésico e pesquisa aprofundada de repertório (Entrevista piloto, 16/05/13).

O primeiro modelo de entrevista se mostrou bastante eficaz, sugerindo-se apenas algumas mudanças de escrita nas perguntas ID, IIIB, IIID, IIIE e IVE.

As perguntas do roteiro de entrevista foram organizadas em quatro sessões. A primeira sessão continha questões gerais sobre o coro; na segunda sessão havia questões sobre a formação do regente; a terceira sessão incluía perguntas que tratavam da concepção do regente sobre o canto coral como atividade de educação musical; e a quarta sessão focava as competências e habilidades necessárias para o trabalho com coros juvenis, na opinião dos regentes.

Para os adolescentes, foi entregue um questionário padronizado contendo seis questões com respostas abertas. Tais questões foram elaboradas a fim de compreender os motivos que levam os adolescentes a participarem de um grupo coral, bem como a permanecerem nele, evitando assim, a evasão no grupo. Por se tratarem de questões abertas, o participante pode responder livremente, usando linguagem própria e inclusive emitir suas opiniões. Não foi necessário um questionário piloto para confirmar a validade dos dados, uma vez que o questionário aplicado é curto, simples e com perguntas objetivas preparadas para uma entrevista posterior, caso haja necessidade.

Para Markoni e Lakatos (2003), “questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem

ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Optou-se por este tipo de coleta de dados com os adolescentes devido à quantidade destes participantes na pesquisa e pelo fato deste instrumento ser de natureza imparcial (MARKONI; LAKATOS, 2003).

Para a análise dos dados, as falas dos participantes da pesquisa foram transcritas e analisadas, bem como serão analisadas todas as notas obtidas através das observações e do questionário respondido pelos adolescentes e pelos regentes. Minayo (2008) afirma que a análise do material coletado não se trata apenas de uma simples classificação das opiniões dos sujeitos, mas diz respeito à

[...] descoberta de seus códigos sociais a partir das falas, símbolos e observações. A busca da compreensão e da interpretação à luz da teoria aporta uma contribuição singular e contextualizada do pesquisador (MINAYO, 2008, p. 27).

Também se procura responder através da observação, com base nas categorias analíticas, as seguintes indagações: quais atividades desenvolvidas nos trabalhos corais são caracterizadas como atividades de educação musical? Quais as estratégias do regente para não infantilizar o repertório, haja vista que os corais objetos desta pesquisa têm como integrantes crianças e adolescentes? Como o regente trata a questão da mudança vocal nos adolescentes? Como o regente se posiciona frente ao coro na posição de líder deste? O que motiva os adolescentes a entrarem e/ou permanecerem no coro? Como o regente desenvolve o trabalho em grupo? Quais as concepções dos regentes sobre a prática do canto coral com adolescentes?

3.4 As fases do campo empírico

Para a escrita deste subcapítulo, optou-se por utilizar o pronome na primeira pessoa do singular, com o propósito de discorrer sobre o percurso da pesquisa, dando ênfase na tipologia textual narrativa.

A pesquisa de campo para esta investigação se deu em quatro fases, que estabeleceram a aproximação com o campo empírico.

A primeira fase constituiu no contato direto com os regentes de cada coral, a fim de apresentar os objetivos e a metodologia da pesquisa proposta e verificar a possibilidade da realização desta nos corais selecionados.

O contato com o regente do Coro Acalanto aconteceu em uma visita da pesquisadora ao ensaio do coro. Por se tratar de um coral que é mantido por uma instituição privada, com caráter social, não é permitida a entrada de pessoas que não estejam relacionadas ao coro. Contudo, através de uma regente que estava em Curitiba ministrando uma oficina de canto coral, tive a oportunidade de assistir o ensaio do CA. Após o término do ensaio, enquanto os integrantes do coral participavam do lanche que é oferecido pela instituição, fui apresentada ao regente do CA e já neste primeiro contato expus a proposta de pesquisa e as intenções desta com o coro. O regente se mostrou prestativo e disposto a participar da pesquisa.

Durante uma Oficina de Música de Curitiba, no curso Regência de Coro Infanto-Juvenil, tive a oportunidade de conhecer o regente do Coro Beleza Vocal. No primeiro dia do curso apenas observei o comportamento do regente e investiguei sobre o coro com o qual trabalhava, a fim de verificar se este atendia aos critérios de seleção dos participantes da pesquisa. Confirmado este requisito, no segundo dia do curso apresentei a proposta de pesquisa ao regente, que imediatamente aceitou participar.

O contato com o regente do Coro Cristão foi o último a ser estabelecido, devido a distância de quatrocentos e trinta e dois quilômetros de minha cidade de residência com o objeto de estudo. Encontrando dificuldade de falar pessoalmente com o regente do CC, entrei em contato através das redes sociais. Enviei uma mensagem de texto apresentando brevemente a proposta de pesquisa e solicitando um número de telefone para o qual eu pudesse ligar e explicar com mais detalhes os objetivos da mesma. No mesmo dia obtive uma resposta do regente do CC. Com isso, imediatamente entrei em contato por telefone com o regente, que me informou sobre os dias, horários e local do ensaio do CC.

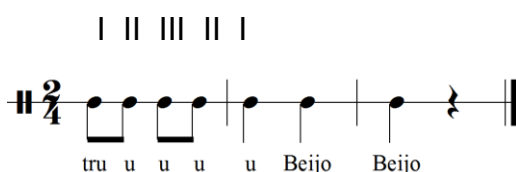
A segunda fase constituiu nas inserções no campo empírico, no ensaio dos corais e em uma apresentação de cada coro selecionado. Nesta etapa atuei como observadora, elaborando um diário de campo e tomando nota de questões que poderiam me fornecer um acervo de dados, tais como: as

atividades desenvolvidas pelos regentes na preparação do coro para o ensaio do repertório, a postura do regente frente ao coro nas questões que envolvem liderança e motivação do integrantes, o comportamento dos adolescentes nos ensaios, o tipo de repertório selecionado pelo regente, enfim, seguindo os critérios estabelecidos para esta fase de observação. Essa etapa de inserção no campo empírico e de observação do objeto de estudo é fundamental na pesquisa qualitativa, pois a preocupação dos investigadores qualitativos é com o contexto, podendo assim compreender melhor as ações dos sujeitos quando estas são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 48).

No primeiro dia de inserção nos ensaios dos corais, a pedido dos regentes, apresentei aos integrantes do coral os objetivos da pesquisa, explicando no que consistia o estudo e a necessidade de assistir os ensaios e apresentações. Destaquei que o foco da pesquisa estava voltado para o regente, na intenção de que integrantes não se sintam incomodados e desconfortáveis com minha presença e possam agir de forma natural.

Na primeira visita ao campo empírico, os dados foram registrados em um caderno comum. Como muitas das anotações envolviam notação musical, como por exemplo os exercícios de técnica vocal, iniciei os registros musicais utilizando-se dos graus da escala e da fórmula rítmica:

Exemplo 1:



Realizar o exercício iniciando em Fá4 com auxílio do piano e modular em semitons até o Ré5.

Percebendo que seria mais ágil tomar essas notas em uma caderno com pauta musical, foi comprado um caderno de música, transcrito todo o conteúdo da primeira observação para este novo caderno, já com os exercícios de técnica vocal escritos na pauta.

Exemplo 2:



Realizar o exercício iniciando em Fá4 com auxílio do piano e modular em semitons até o Ré5.

Foram realizadas oito observações no CB e no CC e em uma apresentação de cada coro. As observações no CB ficaram condicionadas as observações no CC, ou seja, para cada viagem realizada a Maringá a fim de colher dados no CC, foi realizada uma coleta de dados também no CB. Esta fase da investigação foi a mais complicada de se realizar, devido ao fato de um dos corais selecionados para a coleta ser de outra cidade. Diante disso, esta fase se estendeu por um período de seis meses, iniciando-se no primeiro dia do mês de junho de dois mil e treze, até o dia trinta de novembro do mesmo ano. Neste período, foram respeitados os dias de férias de cada coral, as viagens que foram realizadas por eles para apresentações em outras cidades, inclusive fora do Brasil, e os feriados, prolongados ou não, que acarretavam no cancelamento dos ensaios.

A primeira observação realizada no campo empírico aconteceu no Coro Cristão. No primeiro dia de observação neste coro, o regente me apresentou aos integrantes e eu expliquei brevemente os objetivos de minhas visitas ao coral. Notou-se que os integrantes ficaram empolgados com a ideia de que eles seriam objeto de pesquisa de uma aluna de pós-graduação. Os integrantes me receberam muito bem, cumprimentando-me com acenos ou breves palavras. Ao final do ensaio do coro, o regente me presenteou com um DVD gravado pelo coro e agradeceu pelo interesse em realizar uma pesquisa que envolvesse o trabalho dele com aquele coro.

O regente do CA, como já exposto anteriormente, se dispôs a participar da pesquisa. Entretanto, no primeiro dia no campo de investigação, no horário do ensaio do coral, com o diário de campo em mãos para iniciar as anotações, a pesquisadora encontrou problemas para realizar a pesquisa com este coro. Estava presente, neste dia, o mentor das crianças e adolescentes integrantes

do coro, funcionário da instituição ao qual o coro está vinculado. O regente do CA me apresentou a este indivíduo, que ouviu atentamente sobre a pesquisa a ser realizada naquele contexto.

Para que pudesse dar andamento ao trabalho de campo, o mentor solicitou o projeto de pesquisa, uma fotocópia da ata da minha qualificação e da autorização do comitê de ética, o roteiro de entrevistas que será realizado com o regente, além do questionário que será entregue aos adolescentes. Todos esses documentos deveriam ser assinados pelo orientador do trabalho, pelo secretário e pela coordenadora do departamento de Pós-Graduação em Música, bem como por mim, na qualidade de pesquisadora. Embora o mentor tenha solicitado a documentação, frisou que provavelmente os responsáveis pelo coro na instituição mantenedora não aprovariam a realização da pesquisa com aquele grupo, e que, embora fosse aprovado, o processo demoraria aproximadamente trinta dias para ser efetivado. Devido ao tempo que se levaria para resolver essa situação e as chances de não ser aprovado, optei por não realizar a pesquisa com este coro.

O CB foi o mais acessível para mim. Primeiramente por realizar os ensaios em local próximo à minha residência, o que facilitou o deslocamento até o campo de investigação, tornando as visitas flexíveis, podendo ser realizadas conforme minha disponibilidade, sempre após as observações no CC. Em segundo lugar, o regente do CB foi muito atencioso e salientou que eu poderia me sentir a vontade nos ensaios.

A terceira fase foi o momento em que, tendo em mãos um roteiro de questões e um gravador de voz, foram iniciadas as entrevistas semiestruturadas. As entrevistas foram realizadas com os regentes de cada coral, em dia, local e horário escolhido pelos próprios regentes. O roteiro de questões (apêndice A) possibilitava abertura para novas indagações à medida que uma resposta surgia e sentia-se a necessidade de mais informações a respeito de determinado assunto, o que proporcionou a extração de dados suficientes para a pesquisa. Esta fase da investigação ocorreu simultaneamente à segunda fase, no CC e após a coleta de dados por meio das observações, no CB.

Cada regente recebeu a pesquisadora em um local de fácil acesso ao próprio regente. Os encontros foram informais e os regentes propiciaram um

ambiente em que a pesquisadora pudesse se sentir a vontade, seguindo as perguntas do roteiro e acrescentando novas perguntas conforme a conversa fosse se desenvolvendo. Durante as entrevistas, cada regente deixou transparecer o seu percurso durante a formação musical e a sua maneira de saber, saber ser e saber fazer. Como afirma Josso (2010, p. 262), “cada história de vida é contada utilizando-se alguns fios condutores que produzem uma ‘atmosfera’, uma tonalidade na narrativa”, desta forma, como cada regente possui narrativas diferentes, relacionadas com o seu modo de ser, as entrevistas tiveram durações diferentes, com depoimentos que fornecem contribuições valiosas à pesquisa e que se complementam para construir um quadro apresentando os saberes necessários à prática do regente de coros juvenis.

Foi realizada uma entrevista com o regente do CB e duas entrevistas com o regente do CC. O regente em questão possui uma agenda de compromissos com poucos horários disponíveis, com apresentações do coro em missas, apresentações em casamentos, além de seu trabalho diário em clínica fonoaudiológica. As entrevistas tentaram abordar todas as questões contidas no roteiro, mantendo o foco nos pontos principais que dialogam com o tema, acrescentando ainda as questões que foram surgindo no período de observação, algumas delas sobre o trabalho desenvolvido pelo regente, outras, questões específicas sobre a trajetória do coro

Na primeira entrevista realizada com o regente do CC, foi contemplada apenas a primeira sessão do roteiro de questões. Perguntas novas sobre o coro foram surgindo durante as observações que antecederam esta primeira entrevista, com isto, a sessão de questões que versam especificamente sobre o CC, sua organização, estrutura pedagógica e administrativa sofreu alterações, sendo acrescidas mais dez questões no roteiro inicial.

As gravações das entrevistas foram realizadas por um *tablet*, com gravação apenas em áudio, de acordo com o que fora informado e combinado com os regentes. Como forma de autorizar a publicação dos dados contidos nas entrevistas, cada regente assinou um termo de autorização (Apêndice B).

A quarta e última fase da investigação no campo empírico foi a entrega dos questionários para os adolescentes. Cada adolescente recebeu um questionário contendo seis questões para serem respondidas no final do

ensaio, sem a presença da pesquisadora. Foi esclarecido que não era obrigatório a identificação do adolescente e que eles poderiam optar por responder ou não ao questionário. Somando-se os dois coros, sessenta e um adolescentes receberam os questionários e apenas um se recusou a responder. Esse índice favorável de questionários respondidos demonstra a segurança dos adolescentes para falar sobre o coral e a liberdade de comunicação e expressão proporcionada pelos regentes.

Esta fase também foi aquela em que, via correio eletrônico, foi enviado um questionário para mais três regentes de coros juvenis, de diferentes cidades na região sul do país. O questionário continha questões específicas sobre a formação dos regentes e sobre os saberes que acreditam serem importantes ao regente que trabalha com coros de adolescentes. Embora ciente de que em um trabalho com abordagem qualitativa o critério numérico não é necessário para garantir a representatividade e validade da pesquisa, os dados obtidos por meio desses questionários contribuíram com as discussões e corroboraram com os dados obtidos pelas entrevistas com os regentes do CB e CC.

3.5 Apresentação e análise dos dados

Para Bogdan e Biklen (1994), a análise dos dados se caracteriza por ser “um processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais” (p. 205).

A análise dos dados coletados se iniciou com a transcrição literal das entrevistas fornecidas pelos regentes.

A primeira entrevista com o regente do CC aconteceu logo após o ensaio do coro, quando ainda havia vários adolescentes conversando na sala de ensaio, tornando difícil, em alguns momentos, entender a gravação. Para isso, a pesquisadora precisou de mais tempo para transcrever essa entrevista, tendo que ouvir diversas vezes para garantir que cada palavra, frase e expressão do regente fossem registradas corretamente e na íntegra. Esse

mesmo processo foi realizado com as demais entrevistas, que embora realizadas em local silencioso, muitas vezes a intensidade da voz dos entrevistados se modificava, ficando mais fraca, de acordo com as inflexões da voz falada.

Encerrada a transcrição das três entrevistas, a pesquisadora ouviu novamente as gravações, certificando-se de que tudo o que fora dito pelos regentes havia sido transcrito. As transcrições resultaram em um arquivo eletrônico de 32 páginas, configuradas em tamanho 12, fonte Arial e espaçamento simples.

Após a transcrição das entrevistas, a próxima etapa realizada foi a codificação dos dados coletados nas entrevistas e nas observações do campo empírico. Os dados obtidos através das observações foram ordenados de acordo com as categorias propostas para esta fase da investigação, a saber: Educação Musical, Técnica vocal e Fatores extrínsecos à música. Já os dados oriundos das entrevistas com os regentes foram organizados de acordo com as sessões do roteiro de questões: o coro; a formação do regente; a concepção do regente sobre o canto coral como atividade de educação musical; as competências e habilidades necessárias para o trabalho com coros juvenis.

A categorização dos dados se constitui em “um meio de classificar os dados descritivos que [o investigador] recolheu [...], de forma que o material contido num determinado tópico possa ser fisicamente apartado dos outros dados” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 221).

Os dados do diário de campo e os dados coletados nas entrevistas receberam códigos que facilitaram a identificação por parte da pesquisadora. Foram utilizados os seguintes códigos: OE1, para designar o primeiro ensaio observado, desta forma a primeira observação do ensaio do Coro Beleza Vocal é identificado por CB-OE1 (Coro Beleza Vocal, observação do ensaio 1) e a letra I para designar as entrevistas, acrescida do número da entrevista que estava sendo realizada com aquele regente, como por exemplo, CB-I2, ou seja, Coro Beleza Vocal, entrevista número dois. A ideia inicial seria utilizar a letra E para designar as entrevistas, entretanto, poderia ser facilmente confundida com a letra E já utilizada para designar as observações dos ensaios (OE). Diante disso, pensou-se na letra I para entrevistas, remetendo a palavra na língua

inglesa “*interviews*”. O questionário respondido pelos adolescentes, quando mencionado, será designado pelas letras QA.

4. FORMAÇÃO, ATUAÇÃO E SABERES DOS REGENTES

Este capítulo trata de descrever a formação pedagógico-musical dos regentes investigados, o contexto de atuação de cada regente, sua metodologia de trabalho com o coro e os saberes que cada regente acredita serem necessários para o desenvolvimento do trabalho de canto coral com adolescentes. Embora a formação dos regentes seja descrita cada um por sua vez, a pesquisa não tem o propósito de estabelecer comparações entre eles.

4.1 O regente do Coro Cristão

4.1.1 Formação

O regente do Coro Cristão iniciou seus estudos musicais aos seis anos de idade, com aulas de piano. Ele se dedicava aos estudos e além das aulas no conservatório, no curso técnico em piano, estudava em casa, pois tinha o instrumento a sua disposição.

Apesar de sua dedicação pelos estudos musicais e apreço ao piano, a opção por um curso de graduação seguiu outro rumo. Após a conclusão do curso técnico em piano, já na adolescência, o regente começou a se preparar para o vestibular. Decidiu-se por fazer o curso de fonoaudiologia, em uma instituição privada na cidade onde residia, pois a universidade pública da cidade não oferecia o curso desejado.

Católico, fiel e devoto, o regente do CC frequentava as missas regularmente há vários anos na mesma paróquia. Nessa paróquia havia um coral que participava da liturgia da missa, sob a liderança de uma pessoa sem o estudo formal de música. Apesar de não possuir habilidade de leitura de partitura, nunca ter realizado um curso de canto ou técnica vocal, não ter conhecimentos em teoria musical, essa pessoa gostava de cantar e formou esse grupo, que serviu durante algum tempo as celebrações litúrgicas daquela paróquia.

O padre da paróquia era muito exigente e notava que as crianças integrantes desse coral eram empenhadas, porém o resultado vocal e musical não era satisfatório. Após uma discussão da então condutora do coral com membros da paróquia, o coro sofreu as consequências, tendo suas atividades suspensas, entretanto algumas crianças pediam frequentemente para que o coral continuasse. Diante da demanda, o padre teve uma conversa com o atual regente do CC e pediu para que ele formasse um coral infanto-juvenil, acreditando que ele era a pessoa mais capacitada para tal atividade, devido ao seu conhecimento musical.

A princípio, o regente não aceitou, porque apesar de tocar piano e conhecer sobre harmonia, análise, história de música e outras disciplinas relacionadas à música, não tinha nenhum conhecimento sobre regência ou sobre a atividade de canto coral. Mas o padre insistiu e garantiu que a paróquia o ajudaria. Por fim, o regente acabou aceitando o convite, e como estava no primeiro ano do curso de fonoaudiologia, pôde aprofundar seus estudos sobre a voz infantil e juvenil. Os saberes disciplinares que o regente adquiriu no curso de graduação contribuíram para o desenvolvimento do trabalho com o coro.

Logo no início do trabalho no Coro Cristão, apresentou-se em Maringá o Coral dos Canarinhos de Petrópolis³⁰, sob a regência do Frei José Luiz Prim³¹. Sabendo da existência do CC, o frei o ouviu cantar e gostou do trabalho que estava sendo desenvolvido por aquele regente adolescente, de apenas dezoito anos de idade. Segundo palavras do regente do CC, o Frei José Luiz percebeu que ele gostava de estudar e se aprimorar, e o convidou para fazer estágio no Coral dos Canarinhos de Petrópolis. Em sua primeira etapa de estágios, o regente ficou no Rio de Janeiro por vinte dias, assistindo aos ensaios do coral, recebendo orientações do Frei e praticando com o coral. A partir desse primeiro contato, o Frei disponibilizou o coral ao regente sempre que esse pudesse comparecer e realizou outras viagens à Maringá, nas quais orientava o regente do CC.

³⁰ O Coral dos Canarinhos de Petrópolis é o coro de meninos mais famoso e antigo do Brasil, cujo trabalho é voltado para a alta qualidade do ensino musical. Seu repertório vai do Canto Gregoriano à música contemporânea, incluindo a música popular brasileira, com predominância para o cultivo da música sacra. Disponível em <http://www.canarinhos.com.br/instituto/coralmeninos.vm> - acesso em 06/01/2014.

³¹ <http://www.canarinhos.com.br/noticia-exibir.vm?id=74312463>.

Com os conhecimentos adquiridos no curso de fonoaudiologia, sobre anatomia e fisiologia da voz, adicionados aos conhecimentos musicais adquiridos durante o curso técnico em piano, o regente acreditou que tinha bagagem suficiente para desenvolver o trabalho de canto coral, entretanto faltava-lhe a técnica em regência coral, a habilidade na condução das vozes através de gestual expressivo e técnico. Essa carência foi suprida, como afirma o regente do CC, por meio dos estágios no Coral dos Canarinhos de Petrópolis e das orientações do Frei José Luiz Prim, que com toda sua boa vontade, ajudou na formação musical do regente do Coro Cristão e de seus coralistas. Esse período de estágios proporcionou ao regente a vivência em um ambiente coral diferente do que estava iniciando em sua paróquia, um coral experiente vocal e musicalmente, e a orientação dada pelo Frei durante seus estágios contribuíram para que o regente adquirisse uma gama de saberes que são aprendidos nos cursos de regência coral, nas disciplinas específicas do curso.

A partir de então, o regente realizou diversas viagens à Petrópolis e começou a participar de cursos, oficinas e festivais de música nos meses de janeiro e de julho, a fim de aprimorar seus conhecimentos e habilidades em regência coral e ampliar o conjunto de saberes para o trabalho com o coro juvenil. Essa atitude em busca do aprimoramento pessoal é apontada por Hentschke (2000, p. 85): “o profissional em serviço deverá recorrer continuamente aos cursos de educação continuada, à troca de experiência entre profissionais e à literatura da área”.

O trabalho no CC é voluntário, o regente não tem remuneração, nem as demais pessoas que trabalham no coro. O regente desenvolve este trabalho por amor à música e por devoção à igreja católica.

Apesar de não possuir formação superior específica em regência coral, o regente do CC desenvolve um trabalho que atende as necessidades da paróquia, objetivo pelo qual ele foi formado. O aprendizado do regente se dá a cada dia, com um integrante novo no coro, com um novo repertório, com situações que envolvem o grupo, enfim, a cada dia são acrescentados novos saberes a partir da experiência do regente com o coro. Para Tardif (2012), esse é um exemplo do desenvolvimento profissional com relação aos saberes experienciais.

Após concluir o curso de graduação em fonoaudiologia, o regente do CC realizou um curso de Especialização Lato Sensu em Voz e Mestrado em Distúrbios da Comunicação e Voz, ambos em instituições privadas, na cidade de Curitiba. Também ingressou no doutorado na mesma área, mas não o concluiu. Atualmente, o regente do CC trabalha profissionalmente em uma clínica fonoaudiológica e em outro coro infantil-juvenil, de uma escola da rede particular de ensino.

4.1.2 Contexto de atuação

O Coro Cristão é formado por quarenta e cinco coralistas, na faixa etária dos nove aos vinte e um anos, pelo regente, por um pianista, um contador e dois assistentes, que cuidam da parte logística e do acervo de partituras do coro.

A pedido do padre de uma paróquia da cidade, em 1999, o regente fundou o coral com o objetivo de animar as celebrações litúrgicas, realizando um trabalho de evangelização por meio das músicas.

Após um ano de atividades regulares que atendiam exclusivamente as celebrações litúrgicas, o CC recebeu um convite para se apresentar em um evento de natal em um dos shoppings da cidade. Com isso, sentiu-se a necessidade de ampliar o repertório, incluindo músicas que não faziam parte da liturgia da missa.

São apresentações diversas. A gente também tem como objetivo trabalhar bastante a parte cultural com eles né, então a gente trabalha outros repertórios, mas assim, o primeiro objetivo do coral é animar as celebrações litúrgicas, é tocar na missa. Essas são as apresentações oficiais. O coro existe por isso, para poder servir a liturgia da missa (CC-I1).

Após essa apresentação, diversos convites foram surgindo para cantar em eventos na cidade, em festivais de corais e até casamentos.

O coro geralmente ensaia duas vezes por semana, nas quintas e sábados, uma média de uma hora e meia de duração, dependendo da demanda de apresentações. Quando há apresentações em outros ambientes que não os da igreja, na liturgia da missa, o coro realiza ensaios em outros dias e horários. A presença nos ensaios é fundamental. Cada adolescente pode ter

somente três faltas por semestre. Caso essa regra não seja cumprida, o adolescente fica impedido de se apresentar naquele período. Diante disso, a presença nos ensaios é de praticamente cem por cento dos integrantes. Os atrasos também não são tolerados pelo regente. Com essas regras, os adolescentes raramente se ausentam do ensaio, e quando o fazem, justificam-se. Dessa forma, o regente consegue manter o rendimento dos ensaios e a qualidade musical do coro.

Para ingressar no CC, primeiramente o candidato passa uma avaliação vocal e auditiva. Esta avaliação serve para identificar se o adolescente é afinado, se possui algum tipo de problema vocal, tais como rouquidão, fenda nas pregas vocais, e se possui algum grau de perda auditiva. Caso o regente identifique algum desses problemas no adolescente candidato, este é encaminhado para um fonoaudiólogo que o ajudará no tratamento das questões auditivas e referentes ao aparelho fonador. Se o problema do adolescente for apenas de desafinação vocal ou percepção musical, este é encaminhado para um profissional da música que trabalhará percepção musical. Adolescentes com esse tipo de problemas não são aceitos no coral, pois o regente acredita que pode atrapalhar o desenvolvimento do grupo e o desenvolvimento do próprio adolescente, que se sentirá intimidado diante de um grupo já experiente, acarretando inclusive a evasão do coro.

Após realizar o tratamento vocal e/ou auditivo, bem como passar por aulas de percepção musical, o adolescente tem a oportunidade de realizar novamente a avaliação para tentar uma vaga no coro. Se o adolescente atingiu os objetivos esperados, ele é aceito no coro, caso contrário, é dispensado. Além disso, é preciso ter disponibilidade e aceitar as regras do coro. Os pais e/ou responsáveis por cada adolescente assinam um termo de contrato que contém todos os deveres e direitos dos integrantes do coral.

Os integrantes que compõem o coro são pertencentes a diversas paróquias da cidade de Maringá e da comunidade católica. Os objetivos que os levaram a cantar no coral são vários e diferem de um adolescente para outro. Por meio da análise dos questionários respondidos pelos integrantes do coro, verificou-se que 54% dos integrantes entraram no coral porque gostam de cantar, outros 28% ingressaram no coro para servir a Deus e os 18% restantes foram influenciados por amigos que já participavam do coro. Entretanto,

quando questionados sobre o que mais gostam no coro, 53% afirmam que são os amigos e apenas 16% coloca o gosto pelo canto como preferência. Nota-se, assim, que a maioria dos adolescentes, apesar de entrarem no coro por gostarem de cantar, ao estabelecer amizades e vínculos afetivos, o fato que os faz permanecer no coro é a convivência com os amigos. Bem como afirma Zille e Olímpio (2008, p. 94), a fase da adolescência “é o momento em que o sujeito, buscando se compreender, se identifica com os seus iguais”.

O grupo possui uniformes para as apresentações, sendo uma camiseta colorida e calça preta para as apresentações informais, e camisa e calça preta para os eventos formais. Há também os uniformes que foram confeccionados para a viagem à Israel.

O coro ensaia em uma sala aos fundos da igreja. A sala possui apenas cadeiras para os coralistas se sentarem e não possui tratamento acústico adequado para um coro. Os materiais do coro ficam guardados em uma sala menor, anexa à sala de ensaio. Neste espaço são guardados o teclado, o amplificador, as estantes de partituras, as pastas com as partituras e os demais materiais utilizados pelo coro nos ensaios e apresentações.

O Coro Cristão possui em sua “carteira” de realizações a gravação de um CD e dois DVD's, incluindo ainda a participação em mais cinco CD's. Também realizou viagens para diversas cidades brasileiras e já se apresentou no Chile, Itália e Israel.

4.1.3 Metodologias de trabalho com o Coro Cristão

O desenvolvimento do trabalho no Coro Cristão se inicia desde a avaliação vocal e auditiva realizada pelo adolescente para ingresso no coro. Para participar do coro, o candidato precisa “ter qualidade vocal boa” e ter “percepção auditiva boa, memorização” (CC - I2). A partir de sua aprovação e inserção no grupo, o regente trabalha com o coro focando o aprimoramento vocal e a percepção de melodia e harmonia.

Os ensaios regulares do CC possuem um planejamento por parte do regente. Eles geralmente têm duração de noventa minutos, dos quais o regente

utiliza aproximadamente trinta minutos para realizar a preparação para o canto. Esse momento abrange alongamento corporal e aquecimento vocal, com exercícios melódicos e harmônicos.

Em todos os ensaios, são realizados exercícios de respiração, com objetivos diversos, como ampliação da capacidade respiratória e controle da coluna de ar, pois todo movimento corporal deve estar associado à respiração. Para este momento, o regente se alicerça nos saberes adquiridos em seus estágios no Coral Canarinhos de Petrópolis e em sua própria experiência no coro.

Em todos os ensaios observados pela pesquisadora, o regente realizou com o coro exercícios de alongamento do pescoço, com ou sem vocalizações. O regente entende que o pescoço é uma das partes onde se concentra muita tensão e necessita de alongamento, fazendo com que a musculatura relaxe e descontraia, permitindo assim melhor execução vocal.

O regente também se preocupa com a tensão dos músculos faciais. Em alguns ensaios, solicitou aos coralistas que massageassem os músculos da face e a ossatura facial. Não explicou o motivo de tais exercícios, porém, a partir da experiência da pesquisadora com o canto coral sabe-se que exercícios de soltura desses músculos serão muito úteis para uma boa emissão e uma boa pronúncia, bem como a massagem ajuda a sensibilizar a ossatura da face para obter uma melhor ressonância.

A postura também faz parte dos requisitos para uma boa emissão vocal e o regente salienta essa questão diversas vezes durante os ensaios. A maioria dos integrantes do CC estão cientes sobre a importância da postura para o cantor. Tal afirmação pode ser notada nos ensaios, pois no momento em que o regente se posicionava para iniciar os aquecimentos vocais e o repertório, os coralista “desmontavam” sua postura do dia-a-dia e “construíam” uma nova postura, ideal para o canto.

Embora o curso de graduação não lhe tenha fornecido conhecimentos sobre o canto coral com adolescentes, com sua formação em fonoaudiologia, o regente utiliza o conjunto de saberes disciplinares a favor do aquecimento vocal. Esse momento do ensaio tem seu foco em exercícios respiratórios, exercícios para melhorar a ressonância do grupo e exercícios de articulação e colocação das vogais, sempre se preocupando com o uso adequado da voz

para o canto, evitando possíveis problemas no aparelho fonador. Durante o aquecimento vocal o regente se atenta muito à afinação do grupo e à qualidade sonora, fazendo correções frequentemente e cobrando dos adolescentes a sonoridade por ele esperada.

Os exercícios de vocalizações são todos realizados com o regente dando suporte harmônico ao piano. Apesar do coro possuir um pianista para acompanhá-lo, em nenhum ensaio observado ele tocou no momento do aquecimento vocal. Isso se dá pelo fato de que, em alguns ensaios, embora o regente tenha elaborado um planejamento, ele muitas vezes não está registrado. Dessa forma, o regente teria que dar instruções ao pianista a cada exercício. Com isso, é conveniente e mais produtivo que o próprio regente, que também é pianista, prepare o coro vocalmente.

O estudo e o ensaio do repertório do coro acontece após a preparação corporal e o aquecimento vocal. Os auxiliares entregam a letra das músicas e todos acompanham fazendo a leitura do texto. Raramente o regente traz partituras para o coro, devido ao fato de que as músicas da liturgia geralmente são adaptadas pelo regente, que muitas vezes não as escreve em partitura.

As avaliações do desenvolvimento do coro ocorrem de maneira informal, sem que se faça necessário reuniões específicas para avaliar o andamento do trabalho. Muitas dessas avaliações são positivas, com elogios do regente, o que motiva os adolescentes a continuarem fazendo sempre o melhor. Outras conversas, no entanto, não agradam os integrantes do coro. Muitas vezes, a avaliação negativa do trabalho do coro é entendida como uma “puxada de orelha” no adolescente, mesmo entendendo que a questão não é pessoal e se trata do grupo como um todo.

No coral só não gosto de levar broncas, apesar de ser necessário para o meu aprendizado.

Não gosto das broncas, mas mesmo assim elas me ajudam a crescer.

Não gosto das broncas, que mesmo necessárias, são um momento chato.

Não gosto das broncas, mas sei que é para o nosso bem.

Eu não gosto quando [o regente] briga com a gente (CC – QA).

Em casos como este, seria interessante o regente ouvir a opinião dos adolescentes sobre o trabalho que estão desenvolvendo. A auto-avaliação pode ajudar os coralistas a “desenvolver uma escuta crítica, o que permitirá uma aquisição de habilidade para jugarem os seus próprios trabalhos” (ANDRADE, 2003, p. 86).

Quando se trata da questão da liderança, observou-se que o regente, inconscientemente, conduz-se na linha teórica da Liderança Comportamental, na qual liderança é considerada como um conjunto de comportamentos, e estes direcionados para o cumprimento de uma tarefa e a manter a coesão do grupo. A tarefa do regente no CC é preparar o coro para as celebrações litúrgicas e encaminhar espiritualmente os adolescentes a uma vida cristã. Apesar de ser simpático, sorridente e acessível, a relação do regente com os integrantes do coro durante os momentos que envolvam trabalho é estritamente voltada ao cumprimento de sua tarefa. O regente sabe conduzir seu grupo, mostrando de forma clara suas intenções, demonstrando confiança e empenhando-se para que seu objetivo seja alcançado.

O fator motivacional dos adolescentes, segundo o regente, é o próprio momento do ensaio. Esse é o momento em que os adolescentes se socializam, fazem novas amizades, interagem com outras pessoas. Para que todos se relacionem entre si, o regente possui uma estratégia: todos os cantores cantam em todos os naipes, ou seja, mesmo que o adolescente cante no naipe dos sopranos, em algum momento, levando em consideração sua extensão vocal e a tessitura da música, ele cantará juntamente com os contraltos, ou tenores e até mesmo baixo. Essa é uma forma de inserir o adolescente em todos os “grupinhos” que se formam no coro. Essa abordagem do regente exemplifica sua atuação perante o coro utilizando os saberes oriundos da experiência com o grupo.

O regente ainda possui outras estratégias que alimentam a empolgação dos coralistas, fazendo com que gostem cada vez mais de cantar no coral. Essas estratégias envolvem uma festa do coral a cada dois meses e a noite de talentos. A festa geralmente é realizada em um espaço emprestado por algum coralista, como por exemplo, uma chácara ou uma casa com varanda espaçosa. Os adolescentes levam as comidas e bebidas, conversam, brincam, jogam, ouvem música e se divertem. Essa festa foi pensada no

sentido de promover a interação entre todos os adolescentes. A noite de talentos é um momento reservado para cada integrante mostrar alguma habilidade artística. Alguns dançam, outros cantam e outros tocam instrumentos musicais. A noite de talentos gera muita expectativa nos adolescentes, fazendo com que alguns procurem aprender algum instrumento musical para poder se apresentar para os colegas nesse dia.

Dentro da perspectiva da Educação Musical, a regente salienta que a maioria dos adolescentes entraram no coral sem ter nenhuma noção de música, sendo que alguns deles já tiveram algum contato com o violão ou com teclado.

Eles não tem noção nenhuma inclusive de solfejo e a gente dá essa, também tudo muito básico, nada aprimorado, né, mas a gente dá uma iniciação à teoria musical, harmonia e ao solfejo pra eles terem uma noção de tempo. Então ajuda bastante, desperta, porque alguns começam inclusive assim, ah então eu vou estudar teclado, ah eu vou estudar piano, daí acho que a gente desperta, o coral desperta essa vontade neles de poder tocar (CC – I1).

Nota-se através da fala do regente que sua interpretação de Educação Musical está relacionada aos conhecimentos das disciplinas musicais e a tocar um instrumento musical. O regente não entende a Educação Musical como área de conhecimento e sim como conhecimentos musicais do indivíduo, por isso propõe frequentemente aulas de teoria musical aos integrantes do coro. Essa iniciativa mostra-se eficaz, pois o adolescente se apropria desses conhecimentos e os utiliza nos ensaios do coro, na leitura de partituras – mesmo que raramente as utilizem – e na assimilação de conceitos musicais. Através da participação no coro, duas adolescentes ingressaram no curso de música, então o regente acredita que o CC fornece uma boa formação musical.

Além da formação musical, o regente se sente responsável pela formação espiritual do coro. Ele afirma que o seu papel não é apenas de regente, ele é também educador, fonoaudiólogo e psicólogo. No CC a função do regente, além de preparar vocalmente o grupo para a animação das celebrações litúrgicas, é transmitir os valores e ideais da fé católica.

Eu me sinto como um instrumento de Deus, assim, de passar um pouquinho, o que eu sei, de poder passar pra eles e de também aprender com eles. Uma forma da gente rezar junto, de fortalecer a nossa fé... de fortalecimento da minha fé também... eu acabo

crescendo com eles e ajudando eles a crescer pra gente servir da melhor maneira possível o reino de Deus (CC – I1).

Levando em consideração a fala do regente e as respostas dos adolescentes no questionário, pode-se dizer que o Coro Cristão tem como um de seus objetivos a formação integral do adolescente, pois desenvolve um trabalho que aborda as singularidades da faixa etária juvenil, valores cristãos, formação espiritual, questões emocionais, comportamentais e éticas na vida do adolescente. Relacionando com as funções da música propostas por Allan Merriam, a música no CC tem a função de validação dos rituais religiosos.

Cada integrante do coral parece estar ciente do papel do coro em sua vida, pois 61% dos adolescentes relataram que o que mais aprendem no coral são lições de vida.

Eu aprendo a ter responsabilidade, a ter respeito... valores, disciplina...

...como me comportar diante das dificuldades.

...coisas que vou levar para vida toda...

Aprendo a ser uma cristã melhor...

Aprendo mais sobre a vida de Jesus e os valores que devemos seguir, coisas que me fazem crescer muito.

...rezar, ter mais fé, amor a Deus e ao próximo; servir a Deus em primeiro lugar, viver em família

...lições de vida (CC – QA).

Coro Cristão	Categorias de análise
Teste seletivo	Metodologia
Teoria musical – aula extra	Educação Musical
Ensaios: Alongamento corporal Respiração Técnica vocal Estudo do repertório	Técnica vocal Mudança vocal Informação sobre higiene e saúde vocal Educação musical - Didática

Socialização/integração: cantar em todos os naipes	Didática - estratégias
Motivação: Festas Noite de talentos	Fatores extrínsecos à música

QUADRO 5: METODOLOGIAS DE TRABALHO COM O CORO CRISTÃO – RELAÇÃO COM AS CATEGORIAS DE ANÁLISE

4.1.4 Saberes necessários a um regente de coro juvenil

Tardif (2012, p. 60) confere “[...] à noção de ‘saber’ um sentido amplo que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de saber, de saber-fazer e de saber ser” (Ibid). Nesse sentido, são apresentados alguns saberes apontados pelo regente do CC como necessários ao trabalho com coros juvenis.

Primeiramente, o regente aborda a questão do repertório. Para ele, a escolha do repertório adequado para essa faixa etária é de fundamental importância, pois pode ser o fator motivacional do adolescente para permanecer no coro. Salienta que os adolescentes gostam de cantar música popular brasileira, mas no caso do CC, o repertório principal é a música litúrgica. Pôde-se identificar, por meio da fala do regente, que seus saberes a respeito do repertório adequado para se trabalhar com adolescentes são saberes disciplinares e experienciais, pois foram adquiridos nos cursos de formação continuada e pela vivência no Coro Cristão.

Embora o regente não tenha estudado composição musical ou arranjo, em diversas situações o repertório da liturgia necessita de mudanças para adequar-se à faixa etária juvenil. As músicas, muitas vezes, são impostas pela equipe arquidiocesana ou pelo evangelho do dia. Segundo o regente “são músicas com melodias muito feias” que desmotivam grupo, “então a gente tem que trabalhar um arranjo, mudar o tempo, o andamento, o ritmo, pra tentar enquadrar, isso já aconteceu inúmeras vezes” (CC – I2).

Em segundo lugar, para trabalhar com coro de adolescentes, o regente precisa conhecer sobre o processo de mudança vocal, não só a mudança da voz masculina, mas também da voz feminina, do amadurecimento vocal inerente a essa faixa etária. O regente trabalha com essa voz considerando

seus conhecimentos na área fonoaudiológica, fornecendo subsídios para que o adolescente desenvolva o trabalho no coro com qualidade musical e saúde vocal, evitando assim, lesões no aparelho fonador. Neste caso, prevalecem os saberes disciplinares, que viabilizam o trabalho vocal no coro. Com propriedade para tratar de tal assunto, o regente se utiliza desses saberes para informar frequentemente aos integrantes do coro sobre higiene, saúde vocal, cuidados com a voz e hábitos saudáveis.

Por fim, o regente destaca a necessidade de entender o comportamento dos adolescentes e do desenvolvimento do trabalho em grupo. Esses saberes versados pelo regente foram adquiridos ao longo de seus quinze anos de trabalho com o coro, a partir de suas experiências como regente e dos cursos de aperfeiçoamento dos quais participou. Também observa-se os saberes da formação profissional, permeando o desenvolvimento do trabalho em grupo e o entendimento do comportamento dos adolescentes, em que o regente se utiliza da psicologia de grupo para que seu trabalho atinja os objetivos esperados.

4.2 O regente do Coro Beleza Vocal

4.2.1 Formação

O regente do Coro Beleza Vocal teve sua primeira experiência formal com música aos oito anos de idade, quando participou de um coral infantil na escola em que estudava. Cantou somente por um ano nesse coro, mas conta que ainda se lembra das músicas aprendidas, e principalmente de um canto gregoriano, Pater Noster, e uma canção do Villa-Lobos, que mais tarde descobriu fazer parte do Guia Prático.

Por dois anos ficou sem estudar música, e quando retornou, aos onze anos de idade, iniciou seus estudos no piano, com uma professora particular, e posteriormente em uma escola de música. Aos dezesseis anos de idade se mudou para Curitiba e continuou com as aulas particulares de piano e em seguida conseguiu ingressar na faculdade.

O regente do CB é graduado em Educação Musical, em uma faculdade pública, e realizou dois cursos de especialização, um em História da Música e outro em Regência Coral, ambos na mesma instituição.

Durante o curso de graduação, o regente destaca o aprendizado sobre as pedagogias em educação musical e o contato que teve com os métodos de musicalização, entretanto, alega que o curso não lhe trouxe contribuições efetivas para o ensino de música, bem como para a prática de canto coral.

Fico muito preocupada de ser injusta ou ingrata [...] não sei se foi a faculdade que me ajudou muito nisso não, sabe [...]Tive regência coral, tudo muito básico. A gente fazia assim, compasso binário, ternário, quaternário, algumas peças muito simples, muito simples (CB – I1).

O regente salienta que durante a graduação não teve disciplinas específicas sobre o trabalho com coro juvenil, tampouco foi oferecido, pela instituição, cursos, oficinas ou estágios nessa área. Além disso, as aulas de regência coral não tinham um aprofundamento nos conteúdos. No curso de graduação, o regente ressalta a disciplina de canto coral, apontando a questão do repertório desenvolvido, que esse sim, mostrou-se complexo e enriquecedor para a formação musical dos alunos.

Independente do curso de graduação, o regente do CB sempre se dedicou aos estudos. Continuou fazendo aulas com professores particulares, embora nessa época não fosse somente aula de piano. Fez aulas de harmonia, arranjo, regência, canto, análise, contraponto e história da música. Embora tivesse um professor específico para cada um dos cursos que realizava, o regente conta que o conteúdo era amplo, abrangendo diversos aspectos.

Por exemplo, você vai fazer aula com [...], foi pra fazer harmonia, mas aí tem uma amplitude de história, da própria regência (CB – I1).

Para o regente do CB, sua melhor formação em canto coral foi e está sendo a participação, como cantora, em um Madrigal. Participa desse grupo há 20 anos e aprende a cada dia.

Por meio da formação continuada, participando de cursos específicos na área de canto coral, os regentes conseguem ampliar seus saberes. O regente do CB, percebendo a lacuna que ficaria entre o aprendizado no curso de graduação, sua formação profissional e o mercado de trabalho na área

musical, realizou dois cursos de pós-graduação e, sempre que possível, realiza cursos de capacitação para expandir o aprendizado de saberes disciplinares e saberes de formação profissional (TARDIF, 2012).

4.2.2 Contexto de atuação

O Coro Beleza Vocal foi formado em 1997 a partir da proposta do regente, que desenvolvia um trabalho de formação musical por meio do canto coral em uma escola de música. No início, o coro contava apenas com crianças de seis a quinze anos, levando o título de coro infantil. Conforme os anos foram se passando e os integrantes ficando mais velhos, sentiu-se a necessidade de transformar o coro infantil em coro infanto-juvenil, para atender a demanda de adolescentes que queriam continuar no coro.

[...] essas crianças foram crescendo e foram ficando. Alguns foram saindo, mas alguns foram permanecendo. E alguns saíram e querem voltar.

[..] um grupo que você reuni, ele cria uma identidade, eles não querem sair (CB – I1).

Atualmente, a faixa etária do coro é de sete a vinte e seis anos, sendo que a maioria pertence a faixa dos 9 aos 18 anos.

Os integrantes que compõem o coro são crianças e adolescentes da cidade de Curitiba. Os objetivos que os levaram a cantar no coral são vários e diferem de um adolescente para outro. Por meio da análise dos questionários respondidos pelos integrantes do coro, verificou-se que 66% dos integrantes entraram no coral porque gostam de cantar, e outros 23% ingressaram no coro influenciados por amigos. Similar ao que aconteceu no Coro Cristão, no Coro Beleza Vocal a permanência dos integrantes deixa de ser o gosto pela atividade de cantar, fato que os fez entrar no coro, e volta-se para a questão da convivência com os amigos. 67% dos coralistas afirmam que o que mais gostam no coro são os amigos que fizeram, desta forma, deixar o coro seria romper um vínculo de amizade que se estabeleceu naquele espaço.

O regente corrobora com os dados recolhidos e salienta

Eu acho que eles se gostam, eu acho que eles não estariam se eles não se gostassem, eu acho que os jovens não ficam se eles não se sentem bem naquele lugar (CB – I1).

Apesar da faixa etária abrangente do Coro Beleza Vocal, o regente acredita que há uma aceitação por parte dos integrantes, que se envolvem uns com os outros, se respeitam e se dedicam da mesma forma ao trabalho que estão realizando.

Eu acho o conceito de harmonia na música fantástico, são as diferenças que combinam. Eu tenho crianças de idades diferentes, quase adultos, eu acho que eles se aceitam de uma maneira tão legal [...] as diferenças, as escolhas, as maneiras de ser. Eles não são todos iguais, cada um tem uma coisa, uma tribo diferente. Aí vem essa história da amizade, uma amizade pura, gratuita, eles se aceitam [...] (CB – I1)

Embora o regente saiba que os vínculos de amizade que os adolescentes estabeleceram com seus pares no CB sejam o maior fator de motivação para a permanência destes no grupo, salienta que este não é o objetivo final do coro.

Esses são os bônus, os brindes que a música traz [...] o grupo não pode se reunir pra ter amigos, a finalidade não é ter uma atividade agradável. A finalidade é musical [...], oferecer formação musical através do canto coral. Assim como para o pianista, o piano é seu instrumento, assim como para o violoncelista é o seu violoncelo, o trabalho tem essa intenção, ser para eles um instrumento de educação musical (CB – I1).

O repertório diversificado também mostrou-se motivador aos adolescentes. 35% dos participantes afirmam que as músicas trabalhadas por eles nos ensaios são o que mais os atraem no coro

Eu gosto muito das músicas novas, pois são diferentes das que todo mundo ouve.

[...] da mistura de músicas de vários lugares.

[...] das músicas de várias línguas.

[...] das músicas com origem linguística diversificadas (CB – QA)

Para o regente, o repertório desenvolvido no coro atende as expectativas dos adolescentes e isso faz com que eles sintam-se valorizados,

principalmente quando o coro realiza apresentações, proporcionando a oportunidade de mostrar ao público o trabalho que eles realizam.

Eles gostam da música que eles fazem, do repertório que a gente faz. Eu sinto que eles se orgulham, no bom sentido [...] quando você faz um trabalho e pensa: puxa! Que bom que eu estou fazendo isso, que está legal [...] Eu acho que a família vê que eles estão envolvidos com uma coisa do bem (CB – I1).

O CB proporciona formação musical com atividades focadas na música coral de diversos estilos, países e épocas, estimulando também a leitura musical. O repertório abrange música popular, erudita e canções tradicionais do Brasil e do mundo, apreciadas pelo regente.

O coral ensaia três vezes por semana, as segundas, quartas e quintas, normalmente durante noventa minutos. Os ensaios de segunda e quarta-feira são específicos para os adolescentes e os ensaios de quinta-feira, para as crianças. Próximo a apresentações, os dois grupos se juntam, formando assim, o coro infanto-juvenil. Também, próximos às apresentações, os ensaios são mais frequentes, porém o tempo de duração não altera muito, pois o rendimento dos coralistas após noventa minutos de ensaio já não é mais o mesmo.

O regente é o único profissional que trabalha diariamente com o coro. Ele tem a função de regente, educador musical, preparador vocal e pianista. O regente conta com a ajuda de duas monitoras na organização das partituras, no envio de comunicados para a família e na logística do grupo. Para as apresentações, o coro recebe instrumentistas convidados, geralmente amigos do regente, para acompanhar o grupo.

O Coro Beleza Vocal realizou a gravação de três CD's de áudio, financiados pela Lei de Incentivo à Cultura. Para os espetáculos, o regente, sempre que possível, elabora projetos e os envia aos órgãos municipais responsáveis, a fim de serem aprovados e financiados pela lei de incentivo à cultura. Alguns desses espetáculos são produções do próprio coro, em que todas as despesas são arcadas pelo coro, que possui um fundo de reserva. O dinheiro para esse fundo advém de cachês de algumas apresentações realizadas pelo coro. As decisões a respeito do dinheiro do coral são tomadas no grupo, com o regente e os coralistas. Dessa forma, o grupo consegue

organizar espetáculos, convidar professores para oferecer cursos e comprar seus próprios uniformes e figurinos.

O coro não possui nenhum DVD gravado para comercialização, entretanto, um dos espetáculos realizados no ano de 2013 foi filmado e transmitido por uma emissora de televisão.

O CB já se apresentou nos três estados da região sul do Brasil, e também realizou uma turnê de dez dias em Portugal. No país, eles foram recebidos pelo *Coro Poliphonico de Coimbra*. Apresentaram-se em Coimbra, Condeixa, Tentúgal, Montemor e Conímbriga. O convite foi feito por um integrante do coro de Coimbra, que já conhecia o trabalho realizado pelo Papo Coral. A viagem faz parte de um dos objetivos do coral, que é, além de conhecer a música brasileira, conhecer as músicas do mundo.

O coro já realizou a montagem de uma cantata, e duas óperas. É notável o desenvolvimento músico-vocal dos adolescentes, considerando que a maioria deles entraram no coro sem nenhum conhecimento musical e sem experiência anterior com canto coral. O regente afirma que o desenvolvimento dos adolescentes é atribuído a própria capacidade deles: “eles podem tudo” (CB – I1). Não obstante, nota-se que o regente se empenha no trabalho que desenvolve no CB, o que traz resultados satisfatórios em todos os aspectos, sejam eles musicais, vocais e sociais.

O (CB) é o meu estudo, é a minha prática, é o trabalho que eu mais gosto de fazer. De todos os coros que eu trabalho, é o trabalho para quem eu penso tudo. [...] é a minha prática, é o meu fim, é para que eu trabalho, a coisa que eu mais gosto de fazer é o (CB).

4.2.3 Metodologias de trabalho com o Coro Beleza Vocal

O objetivo do Coro Beleza Vocal é a formação musical através do canto coral. Dessa forma, o regente se planeja de duas formas: elabora um planejamento de longo prazo e outro planejamento por ensaios. O planejamento de longo prazo é realizado em forma de projeto, apresentando o espetáculo a ser apresentado pelo coro. O planejamento dos ensaios é

elaborado semanalmente, levando em consideração o que precisa ser trabalhado com o coro para atingir o objetivo esperado.

Os ensaios regulares do CB geralmente têm duração de noventa minutos, dos quais o regente utiliza aproximadamente quinze minutos para realizar a preparação vocal. Esse momento abrange exercícios de respiração e aquecimento vocal, geralmente com exercícios melódicos. Em nenhum dos ensaios observados o regente realizou com o grupo exercícios de alongamento corporal, priorizando os exercícios respiratórios e vocais.

O trabalho corporal no início do ensaio tem alguns objetivos. Por exemplo, tirar eles do ambiente externo, para prestar atenção no seu próprio corpo. Mais do que isso, tem uma finalidade muito específica [...] Eu passo essa fase, porque às vezes eles vão trabalhar isso num outro momento. Eu uso o trabalho corporal para aquilo que eu preciso no coro (CB – I1).

O regente explica constantemente sobre a respiração diafragmática e os exercícios são realizados de maneira consciente, fazendo os adolescentes sentirem a inspiração e expiração, controlando a coluna de ar e ampliando a capacidade respiratória.

A postura adequada para o cantor é de fundamental importância na produção vocal e o regente ressalta essa questão diversas vezes durante os ensaios, pois os adolescentes, frequentemente se “esquecem” e se posicionam para cantar de maneira imprópria, ora com a coluna vertebral arcada, ora com a cabeça abaixada, ora com o apoio em apenas um dos pés.

No aquecimento vocal, os exercícios são todos realizados com o regente dando suporte harmônico ao piano, considerando que o coro não possui um pianista acompanhador. Embora o curso de graduação não lhe tenha fornecido conhecimentos sobre o canto coral com adolescentes, durante os cursos de capacitação que realizou o regente pode adquirir um conjunto de saberes disciplinares, os quais utiliza a favor do aquecimento vocal. Esse momento do ensaio tem seu foco em exercícios respiratórios, exercícios para melhorar a ressonância do grupo, exercícios de articulação e colocação das vogais, sempre se preocupando com o uso adequado da voz para o canto, evitando possíveis problemas no aparelho fonador. Em todo o momento de aquecimento vocal o regente se atenta à afinação do grupo, a maleabilidade do palato mole e à qualidade sonora, fazendo correções

frequentemente e demonstrando vocalmente o que ele espera de cada exercício.

Os exercícios de técnica vocal muitas vezes são pensados levando em consideração o repertório do dia, nos trechos que precisam ser melhorados e nas passagens que apresentaram dificuldades para o coro, porém, em alguns casos, o regente elabora um planejamento flexível, sem se preocupar com questões específicas do repertório.

Tem períodos que na realidade não estamos com uma demanda específica, daí a gente pode trabalhar um pouco mais a fisiologia, a técnica vocal de uma maneira generalizada, então trabalhar um pouco a questão da respiração, para que serve aquele vocalize [...] Quando você tem uma demanda de repertório, aparecem questões específicas, por exemplo, eu tenho que trabalhar esse cromatismo que não está muito legal, eu tenho que trabalhar essa parte junto (harmonia) [...] alguns intervalos, passagens delicadas, então faz um aquecimento direcionado para isso. Em algumas peças tem saltos imensos, então vamos trabalhar esses saltos. Então eu posso te falar, sempre tem que pensar no repertório, mas tem épocas que aquilo está mais tranquilo, tem épocas que os vocalizes são mais generalizados e tem épocas que são mais centrados, focados no repertório (CB – I1).

O regente do CB segue o modelo de liderança transacional, aquela na qual liderança envolve perceber as necessidades dos liderados e satisfazer tais necessidades. Dos oito ensaios observados, em dois deles o regente adotou uma metodologia diferente, levando profissionais de outras áreas para expor seu trabalho e propor ao grupo a integração desses trabalhos com o coro. Um dos profissionais trabalhou com os adolescentes a expressão cênica. Cada adolescente pode colocar suas sugestões e a montagem da música foi baseada no que o profissional apresentou juntamente com as opiniões dos adolescentes. Esse ensaio causou euforia e durante vários dias o comentário principal no coro eram as montagens realizadas naquele ensaio.

Nota-se também algumas características da teoria comportamental, em que o regente tem as habilidades interpessoais para trabalhar com pessoas em grupo.

O fator motivacional dos adolescentes, segundo eles próprios, é o contato com os amigos e o repertório desenvolvido pelo coro. Sem a mediação do regente os adolescentes interagem entre si, entretanto, a fim de fomentar essa interação entre todos os integrantes, o regente propôs um acampamento

do grupo. Neste dia, eles se reúnem na sala do coral para realizar um ensaio, geralmente no fim da tarde. Os integrantes participam de uma gincana, depois saem todos juntos e vão para uma pizzaria. À noite assistem um filme e em seguida vão dormir. Na manhã seguinte, tomam café juntos e tem o dia livre para brincadeiras, rodas de conversa e atividades. Esse momento proporciona o contato informal entre regente e coralistas, aproximando todos os integrantes e estreitando os laços afetivos já existentes.

Dentro da perspectiva da Educação Musical, a regente salienta que se sente responsável pela educação musical do coro e, ciente de seu papel de educador musical, busca oferecer formação musical por meio do canto coral, integrando as modalidades de apreciação, execução e composição musical, por meio de atividades e experiências significativas para os integrantes. Isso se faz importante para o coro, porque, de acordo com França (2009, p. 27) enquanto compõe, o indivíduo desenvolve seu pensamento abstrato e cria mundos imaginários; ao ouvir uma “música ele é levado a sintonizar-se com aquelas combinações sonoras, imitando-as internamente” e ao realizar uma performance “coloca em ação um conjunto de habilidades sensoriais, físicas e intelectuais” (Ibid).

Coro Beleza Vocal	Categorias de análise
Entrada livre – pagamento de mensalidade	Metodologia
Ensaio: Respiração Técnica vocal Estudo do repertório Teoria musical	Técnica vocal Mudança vocal Informação sobre higiene e saúde vocal Educação musical - Didática
Socialização/integração: comemoração dos aniversários no final do ensaio	Didática – estratégias Fatores extrínsecos à música – trabalho em grupo
Motivação: Acampamento Espetáculos cênicos	Fatores extrínsecos à música

QUADRO 6: METODOLOGIAS DE TRABALHO COM O CORO BELEZA VOCAL – RELAÇÃO COM AS CATEGORIAS DE ANÁLISE

4.2.4 Saberes necessários a um regente de coro juvenil

Para o regente, não existe um lista de conhecimentos para o trabalho com coro juvenil, de maneira que você possa ir pontuando cada um. Ele acredita que “o regente deve saber música”, conhecer todos os aspectos que envolvem o ato de cantar, “ter vivenciado o estudo de um instrumento, ter de fato cantado e ainda cantar num coro, e compreender quais são as habilidades que você pode desenvolver com os adolescentes” (CB – I1).

O regente deve conduzir o adolescente, passo a passo, em um caminho de desenvolvimento músico-vocal, saber exatamente qual o ponto de partida daquele grupo e até onde poderá chegar com ele, atendendo os objetivos do coro e as expectativas de cada adolescente. Esse saber o regente adquiriu no contato diário com o grupo, na compreensão das capacidades musicais e vocais de cada integrante. Para Tardif (2012), esse é um exemplo de aquisição de saberes experienciais.

Eu acho que uma vivência musical rica é fundamental para qualquer regente. No caso dos adolescentes, você tem que gostar de trabalhar com adolescentes. Com qualquer faixa etária, você tem que gostar de lidar com pessoas. A mudança vocal, que eu acho que está dentro do estudo da música, dessa questão das habilidades, que você pode desenvolver com eles. Não só em termos de repertório, mas em termos vocais. Um conhecimento de fisiologia da voz, conhecimento sobre canto, canto como repertório mesmo, técnica vocal, fisiologia e a parte de canto realmente, porque dentro dessa parte de fisiologia você vai estudar todas essas questões de mudanças físicas que o cantor jovem passa. [...] Tudo isso é fundamental nessa questão do conhecimento do regente: habilidades (CB – I1).

Para o regente do CB, a maior parte dos saberes apontados são oriundos de cursos de extensão e de capacitação e também de aulas com professores particulares, ou seja, “pelo menos 95% eu posso falar que foi fora da graduação” (CB – I1). Observa-se na fala do regente, que os saberes apontados englobam não somente os saberes experienciais, mas também os saberes curriculares e disciplinares, principalmente quando fala da questão de “saber música”, envolvendo a mudança vocal e fisiologia vocal.

Quando o regente expõe seu ponto de vista a respeito do repertório adequado para coro juvenil, retoma a questão das habilidades. Ele acredita que o repertório deve ser escolhido a partir das habilidades que podem ser desenvolvidas com os adolescentes de seu coro.

Quando você ouve um arranjo, ou uma peça, que você escuta e diz: que lindo isso – mas pra você fazer essa peça eu preciso de esta, esta, esta habilidade. Isso vem da música. Agora, que peças são essas? Que repertório é esse? (CB – I1).

O regente não se limita a utilização de repertório específico para a faixa etária juvenil, pois além da escassez desse material, o coro tem outras demandas.

A gente tem três repertórios, três mundos que se cruzam, que conversam: as canções tradicionais, folclóricas do Brasil, que são fantásticas, e de todos os países. Pegando o Brasil, vai começando com as canções ibéricas, canções indígenas, com as canções de trabalho dos negros... Daí um segundo mundo é da música popular mesmo, da música pop, que acho que tem coisas também gostosíssimas de fazer. A gente tem música popular brasileira muito linda, que trouxe todo o lirismo dos cantos tradicionais, tem N músicas populares, fora a questão rítmica que é fantástica, tanto do Brasil, quanto do mundo, então hora ou outra a gente faz uma música popular, ou pop mesmo, menos, mas acontece. E o mundo da música erudita, que eu acho que conversa muito bem com as músicas tradicionais. São esses três mundos e eles não precisam estar separados, eles conversam “super” bem. Às vezes eles estão separados [...] (CB – I1).

Nota-se na fala do regente que sua preocupação não está em que tipo de repertório o adolescente deve cantar, ou se existe um repertório que seja adequado para um coro juvenil. Para o regente, os adolescentes realizarão tudo o que for proposto para eles, pois a capacidade deles vai além do que geralmente o regente os solicita. Entretanto, é preciso ficar atento a algumas questões de extensão vocal. Diante disso, o regente já adaptou algumas peças, fazendo arranjos que melhor se enquadrassem nas características vocais do grupo e que ele acreditava que os adolescentes seriam capazes de realizar, procurando sempre desenvolver as habilidades no grupo e não facilitar o repertório para que eles pudessem executá-lo. Esse entendimento das questões relacionadas ao repertório e o esclarecimento do regente quando aborda o assunto demonstra que esses saberes fazem parte do conjunto de saberes curriculares, disciplinares e experienciais.

5. TRANSVERSALIZAÇÃO DOS DADOS

A exposição dos dois casos demonstrou como os regentes desenvolvem a atividade de canto coral nos seus grupos a partir de sua formação pedagógico-musical, utilizando os saberes oriundos de fontes diversas no decorrer de suas trajetórias de vida.

Neste capítulo, a ênfase está em aprofundar as reflexões sobre os dados que emergiram dos dois coros e regentes estudados e apresentar os saberes que os regentes apontaram como importantes ao trabalho com coros juvenis, relacionando-os com a literatura específica da área.

5.1 O coro juvenil e a atuação dos regentes

Os regentes participantes da pesquisa apontam o canto coral com adolescentes como uma atividade de educação musical. Apesar dos objetivos de cada um dos coros, a preocupação dos regentes está em oferecer uma formação musical que atenda as necessidades do trabalho desenvolvido no ambiente coral, dessa forma, regente, coralistas e coro aproveitam os benefícios dessa atividade no desenvolvimento de suas atividades músico-vocais, principalmente por meio do desenvolvimento da percepção melódica e rítmica.

Pelo depoimento dos regentes, além dos aspectos intrínsecos à música, o canto coral torna possível a convivência entre os pares, desenvolvendo aspectos referentes à socialização, ao respeito mútuo, à disciplina, à atenção, ao equilíbrio emocional, à sensibilidade, à responsabilidade e à cooperação. Diante disso, nota-se que a música, nesses contextos, apresenta inúmeras funções, das quais podem ser citadas seguintes as funções propostas por Alan Merriam: função de divertimento e entretenimento, função de impor conformidade às normas sociais, função de contribuição para a continuidade e estabilidade da cultura e função de contribuição para a integração da sociedade.

Pôde-se perceber na discurso do regente do Coro Beleza Vocal que ele está preocupado com a função do prazer estético, a única função apontada por Merriam que trata da música segundo uma visão essencialista, incluindo a estética tanto do ponto de vista do criador quanto do contemplador, atrelando a estética a outras culturas (MERRIAM, 1964, *apud* HUMMES, 2004). Já no Coro Cristão, fica evidente a função de validação dos rituais religiosos e a visão contextualista da atividade coral.

Coro cristão	Coro Beleza vocal
Objetivo: Animar as celebrações litúrgicas	Objetivo: Formação musical por meio do canto coral
Função de validação dos rituais religiosos	Função do prazer estético
Contextualista	Essencialista

Quadro 7: CONCEPÇÕES DO TRABALHO CORAL

Por meio das observações, alguns pontos em comum foram identificados no trabalho dos regentes junto aos coros, como também pontos trabalhados por apenas um dos regentes.

Notou-se que apenas o regente do CC acredita que o momento da preparação corporal é essencial em um ensaio com o coro, dedicando parte do ensaio para exercícios dessa natureza.

O principal objetivo da preparação corporal, o chamado “aquecimento”, é que o corpo fique pré-disposto ao canto. Dessa forma, esse momento não é composto somente de exercícios que sirvam para relaxar a musculatura. Há momentos em que se faz necessário propor atividades que ativem o tônus muscular. Ao planejar o início de um ensaio é importante que o regente selecione e elabore uma série de atividades com objetivos distintos. Isso porque o regente deve levar em conta o estado físico do coro. Exercícios de respiração são fundamentais em todas as fases do trabalho de preparação corporal, devido ao fato de levar o indivíduo a uma respiração consciente, onde estará atento aos movimentos do diafragma, se preocupando com a fluidez da respiração. Todo movimento corporal deve estar associado à respiração.

O regente do CC também leva em consideração a tensão muscular dos integrantes. Os exercícios são condicionados a diminuir essas tensões, a relaxar o corpo, deixando-o pronto para uma atividade em que o uso da musculatura é essencial. As tensões musculares podem provocar dificuldades de respiração e articulação, “se o corpo está demasiadamente apertado, a voz mal consegue sair” (Quinteiro, 2000, p. 39). Outra questão relevante no contexto do estudo sobre preparação corporal é a tensão dos músculos da face. Se os músculos estão rígidos provavelmente o som também será rígido, de difícil articulação e difícil pronúncia das palavras.

Portanto, não importa a condição física que o grupo apresente, o regente precisa ter consciência de que a preparação corporal é o momento onde ele deve trabalhar atividades com o corpo deixando-o em estado de prontidão, ou seja, os coralistas precisam estar prontos a responder os comandos do regente com o corpo.

A postura ideal para o canto é mais um aspecto que precisa ser trabalhado durante a preparação corporal. Ambos os regentes estão preocupados com essa questão. Segundo Campos (1997), “uma boa postura significa uma boa base para o funcionamento do instrumento vocal. Facilita o desempenho do aparelho respiratório melhorando a qualidade do som” (Campos, 1997, p. 45).

Unânime entre os regentes entrevistados é o trabalho da técnica vocal aplicada aos adolescentes. Durante a adolescência a estrutura esquelética da laringe é bastante tenra, com grande flexibilidade e com capacidade de crescimento intersticial, o que torna mais importante a formação do regente que se dedica ao trabalho com coros juvenis (TITZE, 1993 *in* OLIVEIRA 2003).

No trabalho com coros juvenis, alguns dados são importantes para o êxito vocal dos adolescentes. Dentre eles está a execução de movimentos corporais nas atividades de vocalização, pois auxiliam na fixação de conceitos e facilitam a emissão sonora (SCHIMITI, 2003). O regente do CB é ciente dos resultados dessa prática e, em diversos momentos, solicita aos adolescentes que realizem os exercícios vocais associando movimentos corporais. Por meio da prática com o coro, o regente pôde perceber os exercícios que oferecem melhores resultados ao seu grupo, adequando-os de acordo com os objetivos do mesmo. Esses saberes, para Tardif (2012), são chamados de saberes

experenciais, pois não provêm das instituições de formação, tampouco dos currículos, eles foram adquiridos pelo próprio indivíduo na prática de sua profissão.

A importância de primeiro fazer com o corpo e depois com a voz é uma ideia compartilhada também por Campos (1997), quando aconselha que o regente “utilize movimentos corporais associados aos exercícios”, pois “a analogia entre o movimento, o som e a sensação física da voz torna o aprendizado da técnica vocal menos abstrato” (CAMPOS, 1997, p. 37).

Outra atividade importante, de acordo com Schimiti (2003), é a repetição de fragmentos melódicos para sua fixação ou para correção de procedimentos. Dessa forma, os adolescentes “aprendem por imitação, ouvindo, tentando reproduzir, passo a passo” (SOARES, 2006, p.26). De acordo com Schmeling (2005, p.141) “a escuta e repetição são os principais agentes de memorização”. Esse aspecto é considerado pelos regentes. Na apresentação de músicas novas, o regente do CB apresenta diversos arranjos da mesma música para o coro, e por fim, apresenta a versão que o coro cantará. A música, bem como trecho dela, é cantada pelo regente e tocada ao piano diversas vezes, a fim de que os adolescentes interiorizem a melodia e o ritmo, facilitando assim, o seu aprendizado. O regente do CC procede da mesma maneira na apresentação de músicas novas, entretanto, não foi presenciado nenhum ensaio em que o regente trouxe versões de uma mesma música para a audição.

Também importante para o ensaio de um coro juvenil é a substituição e alternância constante das atividades, ou a invenção de “variações sobre o tema abordado” como “ressonância, agilidade, passagens difíceis, saltos, articulação do texto” (CAMPOS, 1997, p. 33, 34) aumentando assim a concentração dos participantes e deixando o ensaio mais dinâmico. A autora orienta que “o aquecimento deve ser breve, para não cansar o grupo nem desgastar a atividade” (Ibid, p. 36). Uma atividade muito longa e repetitiva faz com que o coro disperse a atenção, fazendo com que os objetivos do aquecimento não sejam alcançados. Portanto, é importante que o regente tenha um vasto repertório de atividades práticas, assim, conduzirá o momento de aquecimento vocal com atividades, que apesar de breves, resultam em ótima qualidade vocal, além de estimular o entusiasmo dos adolescentes.

Esse aspecto pode ser notado no CB. O regente realiza um aquecimento breve, focado no repertório a ser executado ou no desenvolvimento vocal do grupo. Alguns exercícios vocais são fragmentos melódicos retirados do próprio repertório a ser ensaiado. Há constante variação de exercícios. Inversamente, o regente do CC, em todos os ensaios observados, realizou um aquecimento longo, de aproximadamente trinta minutos de duração. Apesar da efetividade dos exercícios vocais, muitas vezes eles não estão focados no repertório do dia. Por exemplo, em um dos ensaios observados, o regente realizou o mesmo exercício vocal durante cinco minutos, procurando ampliar a extensão vocal do coro. O resultado sonoro atingiu os objetivos esperados pelo regente, entretanto, o repertório daquele dia de ensaio não abrangeu dois terços da extensão trabalhada com tanto afincamento. Deve-se canalizar os esforços a favor do repertório a ser executado. O regente poderia ter focado sua atenção no repertório do dia, com isso, conseguiria trabalhar aspectos relevantes em todas as músicas propostas para aquele ensaio. Contudo, devido ao tempo gasto em apenas um exercício, não foi possível ensaiar todo o repertório de maneira adequada, como pronunciou o regente: “essa música aqui vamos dar apenas uma passada, porque não vai dar tempo” (CC - OE5). É válido mencionar a importância de ampliação da extensão vocal dos coralistas, entretanto, este relato aponta a importância do planejamento no que se refere à organização do ensaio, no sentido de controlar o tempo a fim de atender o repertório proposto para o dia.

Segundo a literatura em regência coral, em toda preparação vocal, “os exercícios propostos devem ser aplicados no repertório que será trabalhado” e as dificuldades encontradas no repertório devem ser transformadas em “pequenos exercícios para melhor assimilação do grupo” (CAMPOS, 1997, p. 37).

A técnica vocal precisa ser cuidadosamente aplicada para se tornar efetivamente útil na trajetória dos corais [...] é recomendável que a técnica vocal seja abordada a partir dos aspectos do repertório para que possa ser vivenciada pelos cantores (FIGUEIREDO, 1990, p.89)

Diante disso, vemos a importância de um planejamento para os ensaios. Todo processo de ensino em qualquer área do conhecimento deve ser planejado. Os educadores devem levar em consideração “as especificidades

da área, os conteúdos e atividades das aulas, as metas e objetivos em relação aos mesmos e os argumentos que justificam aquilo que acontece em sala de aula” (HENTSCHKE, DEL BEN, 2003, p.17).

Percebe-se que o fato do regente do CC não ter realizado um curso de formação de professor, nem cursado disciplinas que o preparem para o trabalho docente, essa habilidade de planejamento não é muito apurada.

Outra orientação de Schimiti (2003) é iniciar os vocalizes em áreas confortáveis para a voz, em geral através de linhas melódicas descendentes, “partindo do agudo para o grave, para alcançar mais rapidamente a colocação ideal que conduz a uma sonoridade mais leve e ressonante” (Ibid, p. 16). Essa orientação também é abordada por (CAMPOS, 1997), que afirma que o uso de sequências melódicas descendentes, subindo de meio em meio tom, imaginando o som caminhando para cima ajuda a melhorar a afinação do grupo, além de possibilitar que o adolescente adquira uma “tessitura ampla, com som bonito em toda sua extensão” (CAMPOS, 1997, p. 38 e 49). Essas orientações não precisam ser tomadas como regras, são possibilidades no sentido de facilitar o trabalho vocal no coro. Existem diversos outros vocalizes que alcançam os objetivos acima citados, bem como maneiras diferentes de executar cada vocalize. Nos ensaios observados, a maioria dos vocalizes realizados pelos regentes não seguem essa instrução (ver apêndice F).

Alguns aspectos importantes que precisam ser trabalhados com atenção em um coro juvenil foram abordados em todos os ensaios observados. A ressonância, a colocação das vogais, a articulação e a dicção são alguns deles. Campos (1997) fornece algumas informações a respeito desses aspectos:

A voz é um instrumento cuja principal caixa de ressonância é a cabeça. Colocar a voz de maneira a utilizar todo esse ressonador melhora o timbre, a afinação e facilita o alcance de notas extremas.

A correta colocação das vogais, em conjunto com a ressonância, é responsável por uma boa produção vocal [...] O contorno das vogais pelos lábios possibilita a realização das muitas nuances de cor e textura de que a voz é capaz.

A articulação é fundamental para que não haja comprometimento com o ritmo. A dicção deve ser clara para que o texto seja compreendido (CAMPOS, 1997, p. 48 e 49).

Notadamente significativo no trabalho de um coro, é o momento da apresentação musical. O regente do CB reconhece o valor que a apresentação do coro representa para os adolescentes e procura realizar essas apresentações com temas variados. Já foram realizadas óperas, espetáculos com combinações de músicas, imagens, movimentos, cores e sons, o coro também já se apresentou juntamente com orquestras e outros corais. A apresentação musical deve ser considerada como um momento onde o coro compartilha com o público os conhecimentos adquiridos nos ensaios. “Sob a perspectiva da educação musical contextualizada, a apresentação descrita se configura como o momento em que o coro se insere em novos contextos por conta de uma habilidade artística – cantar em coro” (SOARES, 2006, p. 125).

De acordo com Soares (2006, p. 125), “as apresentações representam momentos de forte intensidade para nos lançarmos aos novos desafios”, entretanto, as etapas que antecedem uma apresentação são de grande importância na trajetória de um coro. Os coralistas criam expectativas e aguardam ansiosos por ela. A apresentação serve como incentivo ao grupo, que procurará fazer o melhor possível para então expor o seu trabalho.

De igual importância é a etapa que precede uma apresentação. “O coral é sempre um novo território depois de cada apresentação, pois ele é acrescido de novos ingredientes que a experiência fornece. Cresce a vontade de fazer, fazer melhor, conhecer mais e ir além. É a realidade (a situação verdadeira de ação e atuação) que produz a maior força motriz da atividade artística, do coral considerado como território de expressividade musical em grupo” (SOARES, 2006, p. 125).

5.2 Os saberes dos regentes para a prática do canto coral com adolescentes

Para identificar os saberes que os regentes acreditam serem importantes para o desenvolvimento das atividades músico-vocais em coros juvenis, leva-se em consideração a associação da noção de saber à racionalização, proposta por Tardif (2012):

[...] chamaremos de "saber" unicamente os pensamentos, as ideias, os juízos, os discursos, os argumentos que obedecem a certas exigências de racionalidade. Eu falo ou ajo racionalmente quando sou capaz de justificar, por meio de razões, de declarações, de procedimentos, etc., o meu discurso ou a minha ação diante de um outro ator que me questiona sobre a pertinência, o valor deles, etc (Ibid, p. 199).

Os regentes investigados possuem formação acadêmica em áreas distintas, contudo, a profissionalização através da regência coral ocorreu a partir de cursos, oficinas, painéis de regência coral, experiências práticas com seus coros e o contato com profissionais da área.

Embora os regentes participantes da pesquisa³² não tenham realizado um curso de bacharelado em regência coral, nota-se que este não se faz necessário no trabalho que desenvolvem nos coros juvenis. Os cursos de bacharelado em regência coral das universidades já mencionadas neste trabalho não oferecem disciplinas específicas sobre o trabalho com coro juvenil, ficando o regente responsável por cursos de capacitação e aperfeiçoamento nessa área.

Os saberes de um regente de coro juvenil devem ir além de suas práticas e vivências musicais. É importante que sua prática musical esteja alicerçada na “mediação entre a fundamentação teórica e técnica necessária ao desenvolvimento de sua atividade no coro e o conhecimento acerca das questões próprias da adolescência” (MARDINI, 2007, p.33).

A busca por conhecimentos para trabalhar com coros juvenis é constante, sempre há algo novo a aprender com profissionais da área e com a própria vivência no ambiente coral. Leituras, cursos, palestras e oficinas fornecem subsídios teóricos e técnicos aos regentes, porém, há algumas habilidades que apenas a experiência prática é capaz de desenvolver.

O quadro abaixo apresenta os saberes necessários ao regente de coro juvenil, elaborado a partir do contato com o campo empírico, das observações dos ensaios e das entrevistas e questionários realizados com os regentes.

³² Essa discussão aborda os regentes do Coro Cristão e Coro Beleza Vocal, bem como os regentes selecionados para responderem ao questionário específico sobre a formação e os saberes dos regentes para o canto coral com adolescentes.

Saberes dos regentes	Relação com Tardif (2012)
Mudança vocal	Experiencial, curricular e disciplinar
Fisiologia da voz	Curricular e disciplinar
Repertório	Experiencial, curricular e disciplinar
Trabalho em grupo/adolescentes	Experiencial e da formação profissional
Comportamento juvenil	Experiencial e da formação profissional

QUADRO 5: OS SABERES DOS REGENTES PARA A PRÁTICA DO CANTO CORAL COM ADOLESCENTES

Cada regente expõe seu ponto de vista a respeito da atividade de canto coral com adolescentes. As opiniões são convergentes e se complementam. Os saberes apontados pelos regentes foram adquiridos por meio de suas experiências no coro e por meio da capacitação profissional.

Verifica-se no quadro 5, que os saberes apontados pelos regentes participantes da pesquisa corroboram com a literatura da área, que apresenta saberes específicos para o trabalho de canto coral com adolescentes, como conhecer sobre o processo de mudança vocal e saber selecionar repertório adequado a essa faixa etária, para assim prosseguir com a prática pedagógica. Por meio das entrevistas e questionários, foi possível averiguar que esses saberes foram adquiridos no exercício de suas atividades com o coro e nos cursos de regência coral do qual eles participaram. Para Tardif (2012), esses últimos são denominados saberes disciplinares, que de acordo com o autor, são “[...] transmitidos nos cursos e departamentos universitários independentemente das faculdades de educação e dos cursos de professores” (p. 38). Por conseguinte, o regente pode adquirir os saberes disciplinares específicos da regência coral em sua formação inicial ou continuada.

Para o regente do CB, os saberes não podem ser pontuados, na tentativa de fazer uma lista de saberes, pois o regente deve ter “uma vivência musical rica” (CB – I1), todavia, o regente explicitou que alguns saberes são fundamentais ao regente que se propõe a trabalhar com adolescentes, dentre

eles, conhecer sobre o processo de mudança vocal e saber selecionar ou adaptar um repertório.

Ainda foi possível constatar por meio da fala dos regentes que a questão da seleção de repertório, no ambiente coral em que estão inseridos, envolve aspectos referentes ao contexto sociocultural dos adolescentes.

Diante disso, foram estabelecidos dois critérios básicos que devem fazer parte do conjunto de saberes do regente de coro juvenil: os critérios músicos-vocais e os critérios socioculturais. Esses critérios apresentam um diálogo entre a fala dos regentes e a literatura da área.

5.2.1 Critérios músico-vocais: saber disciplinar, curricular e experiencial

Pensando a princípio nos critérios músico-vocais que envolvem a atividade de canto coral com adolescentes, mostra-se como fator fundamental o processo de mudança vocal pelo qual passam todos os indivíduos dessa faixa etária. Este processo fisiológico está “presente em qualquer coro que trabalhe com vozes adolescentes. O regente deve conhecer esse processo, não apenas do ponto de vista musical, mas de maneira global, por ser um processo que envolve o adolescente como indivíduo” (OLIVEIRA, 2003, p.49).

A mudança vocal ocorre no início da puberdade e está relacionada ao desenvolvimento de características sexuais. Mardini (2007) esclarece que no processo de mudança vocal nota-se o crescimento da laringe, o aumento das pregas vocais, bem como dos músculos do sistema fonador. As pregas vocais situam-se internamente na laringe e são apoiadas por músculos e cartilagens, que permanecem abertas para a passagem do ar durante a respiração. Quando se fala ou canta as pregas vocais vibram, gerando o som que é amplificado na caixa de ressonância, ou seja, nas cavidades do pescoço, do nariz e da boca. Desta forma, nota-se que vários órgãos do corpo auxiliam na produção e emissão do som: o aparelho respiratório, as pregas vocais, a laringe, os ressonadores e os articuladores. Com base nesses órgãos surgem mudanças na voz dos adolescentes que se aproximam cada vez mais do padrão vocal dos adultos e se afastam da voz infantil (MARDINI, 2007).

Há diferenças no desenvolvimento da laringe com crescimento e espessamento das pregas vocais, tornando os sinais de mudança vocal mais evidentes nos meninos do que nas meninas. Pesquisas na área da fonoaudiologia concluíram que durante a transição, as pregas vocais dos meninos tornam-se um centímetro maior, enquanto nas meninas o aumento é de três a quatro milímetros. Tal mudança provoca uma queda no registro para a região grave, chegando a uma oitava nos meninos e uma terça maior ou menor nas meninas (OLIVEIRA, 2003). Comprovou-se também que a laringe dos meninos, durante seu desenvolvimento até a fase adulta, aumenta em comprimento e largura, ao passo que a laringe das meninas aumenta somente em comprimento. Em ambos os sexos, as pregas vocais aumentam em intensidade, peso total e qualidade vocal, e o peito e as áreas de ressonância na cabeça aumentam de tamanho, ampliando a capacidade respiratória, até finalmente soar como vozes de adultos.

Através da leitura de trabalhos dos primeiros pesquisadores sobre a voz do adolescente (COOPER, 1953; MCKENZIE, 1956; SWANSON, 1959, 1961), bem como de pesquisadores posteriores (COOKSEY, 1977, 1992, 1999, 2000; ADCOCK, 1987), audição de vídeos específicos sobre cantores adolescentes (LECK, 1995; LECK 2001) e da experiência profissional da pesquisadora de cinco anos como regente de coros juvenis, pôde-se chegar a algumas considerações sobre esse processo. Enquanto o processo de mudança vocal não se inicia, meninos e meninas têm o mesmo alcance vocal. Porém, na adolescência, as vozes dos meninos e das meninas passam a apresentar características diferentes. Nos meninos, nota-se a dificuldade em cantar melodias com tessitura aguda; há mudança do timbre, muitas vezes um pouco anasalado; o adolescente pode apresentar inicialmente uma “aspereza” ou rouquidão na voz; a extensão vocal no registro grave é pequena e também há pouca ressonância e dinâmica. No decorrer do processo retomam, aos poucos, a sua extensão, recuperando o corpo vocal, e ganhando maior sonoridade e resistência na voz cantada. A voz das meninas perde brilho, ressonância e flexibilidade no seu desempenho vocal. À medida que vai perdendo o timbre infantil, torna-se mais potente; ganha maior sonoridade e resistência; aumenta a extensão vocal, porém, muitas vezes, torna-se um pouco “soprosa”, com muito ar na voz cantada.

“antes da puberdade, a laringe dos dois sexos é praticamente igual em tamanho, mas durante o desenvolvimento puberal, a laringe do menino cresce principalmente o sentido antero-posterior, provocando a protusão angular da cartilagem tiróide, chamada de “pomo de Adão”, enquanto que na menina a laringe aumenta mais em altura do que em largura, tornando-se bastante diferente em relação à laringe do menino (...) em ambos, há um aumento da circunferência e comprimento da caixa torácica, o que resulta em maior capacidade respiratória e desenvolvimento das estruturas orais e faciais, que refletem no aumento da ressonância” (GACKLE, 1991, p. 19).

O processo de mudança vocal ocorre de forma contínua, se desenvolvendo gradativamente. As pregas vocais vão se tornando mais espessas, os ligamentos e as cartilagens vão se desenvolvendo e o trato vocal começa a se expandir, até o seu ponto definitivo, com a voz adulta (COOPER, 1953). Para chegar a essa fase, o adolescente passa por estágios na mudança da voz. Alguns pesquisadores da área classificaram esses estágios e propuseram categorias para a voz do adolescente, os pioneiros foram Cooper (1953), Mackenzie (1956) e Swanson (1959). Em 1977, John Cooksey fez uma modificação nos estágios de mudança vocal desses autores e dividiu o processo de mudança vocal dos meninos em cinco estágios, levando em consideração a extensão vocal, pois o autor acredita que trata-se da maneira mais confiável para definir os estágios de mudança da voz. Conforme sua pesquisa progrediu, a nomenclatura sofreu alterações, e após uma revisão de seus trabalhos, a classificação dos estágios de mudança de voz proposta por Cooksey (2000) apresenta-se da seguinte maneira:

- 1- Voz média I ³³= extensão de láb2 a dó4
- 2- Voz média II = extensão de fá2 a lá3
- 3- Voz média Ila = extensão de ré2 a fá#3
- 4- Nova voz = extensão de si1 a ré#3;
- 5- Voz adulta emergente = extensão de sol1 a ré3.

As mudanças nas vozes femininas também foram classificadas em estágios por Cooksey (1999), entretanto, o autor faz essa classificação não pela extensão vocal, mas levando em consideração os sinais da puberdade feminina que se apresentam antes da primeira menstruação. A partir da

³³ Tradução nossa. No original: Midvoice I, Midvoice II, Midvoice IIA, New voice, Emerging adult.

mudança vocal na adolescência, a voz define-se mantendo a diferença de uma oitava entre a voz masculina e a voz feminina.

Diante dessas informações, os regentes devem ser cuidadosos com adolescentes em muda vocal. Os exercícios de técnica vocal são fundamentais para o desenvolvimento da qualidade vocal do coro juvenil e do adolescente que está passando por esse processo.

Dentre os cinco regentes que participaram da pesquisa, três afirmam que realizaram leituras dos trabalhos publicados pelos primeiros pesquisadores sobre a voz juvenil, que serviram de referência para o trabalho que desenvolvem nos coros com adolescentes.

Outro fator importante para o bom desenvolvimento das práticas músico-vocais com os adolescentes é a escolha do repertório adequado. Saber selecionar o que os alunos vão cantar faz parte da função do educador (TORRES et al. 2003). A seleção de repertório para coro juvenil deve levar em consideração a classificação vocal do grupo, a tessitura vocal, sem utilizar notas extremamente agudas ou graves, bem como as possibilidades vocais de cada integrante, sempre se atentando ao fato de que alguns adolescentes estão passando pelo processo de mudança vocal. O regente deve também considerar algumas características que são frequentemente encontradas em coros juvenis, tais como: vozes com ar, roucas, ásperas e com presença de “quebras” no registro vocal (OLIVEIRA, 2003). Esses saberes foram apontados pelos regentes como essenciais para o desenvolvimento do trabalho com vozes adolescentes. Para o regente do CC, os conhecimentos sobre a mudança vocal fazem parte do conjunto de saberes disciplinares, adquiridos durante o seu curso de graduação em fonoaudiologia, em que esse tema foi estudado com profundidade. Para os demais regentes, esses saberes foram sendo adquiridos no decorrer do trabalho com os coros, por meio da experiência com os adolescentes e por meio da formação continuada, como saberes disciplinares.

a adequação do repertório é com certeza um dos fatores determinantes do “sucesso” de um grupo coral. Podemos pensar esta adequação em função de uma série de itens, como o nível técnico do grupo naquele momento, as vivências estéticas/culturais dos cantores, os locais onde o grupo regularmente se apresenta, ou ainda

o objetivo estético artístico que o grupo pretende atingir (FERNANDES, 2003, p. 99).

A seleção e escolha do repertório para ser trabalhado com os adolescentes merece atenção também no sentido de que há pouca variedade de composições escritas especificamente para coro juvenil (COSTA, 2009). O repertório desenvolvido com os coros de adolescentes no Brasil geralmente compreende peças escritas originalmente para coros infantis ou adultos. Diante disso, cada regente fica responsável por elaborar arranjos e/ou adaptações das peças para adequar ao seu grupo. Este fato pode ser um complicador para o coro. O repertório de coro adulto geralmente apresenta tessituras amplas, muitas vezes impróprias para a voz juvenil, principalmente para os adolescentes em processo de mudança vocal. Já o repertório de coro infantil pode se apresentar simples e desmotivador para o adolescente. Cabem aos regentes desenvolver uma gama de habilidades didáticas e pedagógicas a fim de não infantilizar o repertório.

Canções do repertório infantil podem apresentar complexidades e mostrar-se atrativas para os adolescentes à medida que o regente as apresente de tal forma. As canções do Guia Prático, de Villa-Lobos, bem como as canções folclóricas nacionais são exemplos de canções infantis que os regentes podem aproveitar para trabalhar com os adolescentes. O texto geralmente é simples, de fácil compreensão e interpretação, desta forma, o foco de interesse deve se voltar aos elementos essencialmente musicais e na maneira como a canção será interpretada pelo coro. Deve-se propor a execução desse tipo de repertório de diversas formas, inclusive em uníssono, que apresenta-se muitas vezes com extrema dificuldade.

Segundo Kerr (2006, p. 213),

a melodia, quando em uníssono, tem indicadores que modelam a realização do arranjo, quais sejam: os acordes, os procedimentos pedais, as imitações, a limitação das tessituras dos cantores e a amplitude melódica (que distribui a melodia pelos naipes que podem abrigá-la). É importante recolher todas as formas através das quais a melodia é praticada. (KERR, 2006, p. 213).

Cantar melodias sobrepostas, melodias independentes e cânones mostram resultados vocais rapidamente. Em coros com duas ou mais vozes, os regentes podem realizar arranjos vocais adequados para o seu grupo,

procurando manter a essência infantil da música folclórica, entretanto, tornando-a interessante e atrativa ao público adolescente.

5.2.2 Critérios socioculturais: saber experiencial e da formação profissional

O trabalho com coro juvenil não envolve somente critérios músico-vocais, ela está atrelada também às questões sociais e culturais dessa atividade coletiva, pois se trata de um dos fatores que satisfazem as expectativas dos integrantes do coro e garantem o bom desempenho do grupo.

O regente, como educador musical, tem a função de observar seu grupo e conhecer as vivências musicais dos participantes, pois com isso se definirá o elo entre o aluno e ambiente musical (SOARES, 2006). A autora afirma que é tarefa do regente, perceber as culturas e expectativas dos seus cantores e compreender o que a música representa para eles, ensinando o que eles podem compreender partindo do que eles já sabem. Paulo Freire fundamenta sua teoria nesse aspecto, propondo que o professor deve partir da cultura do aluno, ampliando aos poucos esse universo e conduzindo a outros modelos. Agindo dessa forma, o regente poderá criar estratégias que possam alimentar o interesse deles pelo aprendizado musical. Freire (2003) argumenta que "[...] não podemos deixar de lado, desprezado como algo imprestável, o que educandos [...] trazem consigo de compreensão do mundo, nas mais variadas dimensões de sua prática na prática social que fazem parte" (Ibid, p.44).

Mardini (2007) compartilha da mesma ideia, alertando sobre a importância de se conhecer e saber lidar com as experiências musicais trazidas pelos cantores e com aquelas adquiridas por eles na própria atividade do coro. De acordo com o autor, o regente deve estar atento ao fato de que cada adolescente já tem uma "bagagem" musical, adquirida em diversas atividades musicais fora do ambiente escolar. Para Swanwick (2003), "cada aluno traz consigo um domínio de compreensão musical [...] Não os introduzimos na música; eles são bem familiarizados com ela" (Ibid, p. 66-67). Essa bagagem musical se constitui através das músicas ouvidas pelos adolescentes, dos

grupos musicais diversos que eles participam, da vivência musical no contexto familiar e escolar, do contato que os mesmos têm com a música, trazendo implícitas “maneiras de compreender o mundo e está vinculada a construção de identidades sociais e culturais, sendo, portanto, significativa para os alunos” (ARROYO, 1999, p. 353).

Como afirma Schmeling (2003):

O adolescente traz consigo muitas experiências de vida e também experiências musicais. Lidar com este leque de informações sócio culturais é algo vital para uma proposta pedagógico-musical que inclui o Canto Coral como processo alternativo de Educação Musical na sociedade (Ibid, p.5).

Nanni (2000, p. 124) define como “Saber Musical Possível” os conhecimentos musicais já adquiridos pelos sujeitos sem uma intervenção, conhecimentos que são acessíveis a todos os cidadãos através da vivência, da comunicação e da observação. O “Saber Musical Possível” se enquadra nos saberes experienciais apontados por Tardif (2012). Para Nanni (2000), cada indivíduo movimenta-se no ambiente de acordo com os conhecimentos de que dispõe, tendendo a ser mais receptivo “aos aspectos do ambiente que produzem um sentido se combinados com esses conhecimentos” (Ibidem, p. 125).

Para Arroyo (2000), do ponto de vista pedagógico-musical, torna-se relevante considerar os contextos socioculturais dos alunos, pois antropologicamente significa “reconhecer que esses alunos estão inseridos em redes particulares de significado, que sinalizam para suas visões de mundo (de música, de fazer musical, de aprender música)” (ARROYO, 2000, p. 17). A autora esclarece que partir da experiência dos estudantes é acolher o que lhes é familiar e que tem importância para eles. Dessa maneira, poderá haver uma permuta de experiências entre estudantes e professores e, como consequência, “a ampliação dessas experiências para cada membro do grupo - incluindo os professores, que levam também suas experiências à turma e aprendem com seus alunos” (ARROYO, 2000, p. 17).

Penna (1990) também oferece sua contribuição sobre esse assunto quando afirma que “a escolha do repertório deveria se basear nos interesses do aluno, podendo até incluir peças que retomem a música de sua vivência”

(PENNA, 1990, p.70). Oliveira (2010) acredita que um repertório próximo ao contexto cultural dos alunos contribui em diversas questões, como na “facilitação da compreensão, dos processos, das sensações”, além disso, contribui para que os alunos desenvolvam seu auto crescimento, não apenas com prazer, mas também com “desafios que possam ajudar na aprendizagem e na vivência do currículo proposto” (OLIVEIRA, 2010, p. 50).

Green (2001) considera que a música é resultado de interações humanas com padrões musicais determinados pela imposição ideológica de um determinado grupo social. Diante desse pensamento, surge a necessidade de uma reflexão sobre a relação social com a música. “[...] diferentes grupos musicais relacionam-se diferentemente com a música” (GREEN, 1997, p. 25) atribuindo diferentes valores e significados a diferentes tipos de música (GRENN, 2001). A relação de um grupo social ou de um indivíduo com a música ocorre em sua vivência e experiência musical, ouvindo, cantando, tocando e criando músicas, e compreender essa relação é fundamental na medida em que as experiências musicais individuais dos significados são determinadas por definições coletivas do que é música (GRENN, 1988).

Diante disso, é importante que o regente conheça seus coralistas e o contexto sociocultural em que estão inseridos, mapeando “os cenários exteriores da música com os quais os alunos vivenciam seu tempo, seu espaço e seu mundo” (SOUZA, 2004, p. 9) tendo assim “liberdade para procurar adaptar o que é melhor para o grupo [...] de acordo com as necessidades que emergem do convívio com o mesmo” (SOARES, 2006, p. 90). Entretanto,

[...] partir do saber que os educandos tenham não significa ficar girando em torno deste saber. Partir significa pôr-se a caminho, ir-se, deslocar-se de um ponto a outro e não ficar, permanecer. [...] Partir do "saber de experiência feito" para superá-la não é ficar nele (FREIRE, 2003, p.37).

Portanto, “o repertório deve acompanhar o momento do grupo e não o gosto pessoal do regente”, contudo, “a responsabilidade da escolha do repertório é do regente” (VIEIRA, 1997, p. 67 e 70).

Dias (2011) corrobora com as afirmações postas e acredita que a prática coral valoriza “a expressão do aluno e da sua subjetividade”, incentivando “a imaginação e a criatividade, a afetividade”, oportunizando ao

aluno desenvolver a sociabilidade e a autonomia, por um processo que ocorre através do diálogo entre professor e aluno (DIAS, 2011, p. 107). Desta forma, os adolescentes poderão realizar com satisfação o que lhes for proposto, gerando um novo significado no que está sendo trabalhado, evitando, inclusive, possíveis frustrações e a evasão do grupo.

Em relação aos critérios socioculturais, os participantes da pesquisa apontam que conhecer o comportamento juvenil e conduzir o trabalho em grupo precisa fazer parte do conjunto de saberes dos regentes, saberes estes adquiridos por meio da formação profissional.

O comportamento dos adolescentes é marcado por estereótipos, como uma etapa de crises, rebeldia, transição e indefinições. Entretanto, as histórias, trajetórias e particularidades da vida de cada adolescente “podem se manifestar de maneiras as mais distintas, com significados os mais particulares” (DEBORTOLI, 2009, p. 33). Para entender o comportamento desses adolescentes, é importante compreendê-los “como sujeitos, como atores sociais que precisam ser melhor compreendidos” (Ibid). Os regentes entrevistados afirmam que realizam leituras constantes e estudos sobre essa questão, a fim de desenvolver o trabalho no coro de maneira a não influenciar no comportamento individual dos adolescentes, contudo, salientam que é importante dar orientações nesse sentido. É preciso encorajar os adolescentes em suas decisões, pois eles “amadurecem quando são reconhecidos, respeitados e apoiados em seu crescente senso de autoconfiança e de individualidade” (Ibid, p. 34).

A capacidade de conduzir um trabalho em grupo é fundamental para o regente coral. Não há coro com apenas um cantor. Os regentes acreditam que saber lidar com esse aspecto envolve a capacidade de empatia entre o regente e o adolescente e o estabelecimento de um diálogo aberto, em que cada indivíduo possa expressar seu ponto de vista. Bem como afirma Figueiredo (2006, p. 17): “a atividade coral é associativa por excelência, sendo um trabalho em equipe, que, bem conduzido, prepara indivíduos para uma convivência positiva em sociedade”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo geral identificar os saberes necessários à prática do regente de coro juvenil, tendo como objeto de estudo dois regentes corais que trabalham com adolescentes. As questões que foram elencadas para nortear a pesquisa são: qual a formação pedagógico-musical dos regentes que atuam junto a coros juvenis? Em que âmbito a atividade de canto coral para adolescentes se configura como atividade de educação musical? Quais elementos podem ser identificados como propostas de educação musical nas atividades habituais dos regentes? Quais as possibilidades metodológicas para o trabalho com coros juvenis?

Pôde-se constatar que nenhum dos regentes possui formação específica em Regência coral, sendo que cada um deles possui formação acadêmica em áreas distintas. A busca por profissionalização na regência coral acontece por meio da formação continuada e confere aos regentes saberes próprios da área. Para os entrevistados, sua função no coro não é apenas de regente, cabendo-lhes a função de educador musical, pois sentem-se responsáveis pela formação musical dos participantes. As atividades realizadas pelos regentes durante os ensaios e encontros dos coros se encaminham no sentido de fornecer aos adolescentes uma aprendizagem musical significativa, sendo que o trabalho possui inúmeras possibilidades metodológicas.

Para analisar a formação profissional e os saberes docentes, o trabalho de Tardif (2012) é tomado como referencial teórico. As concepções sobre os saberes dos regentes de coros juvenis foram norteadas através de pesquisas desenvolvidas no Brasil que abordam o tema canto coral com adolescentes. Os trabalhos de Mathias (1986), Zander (2003) e Martinez (2000) também são considerados, pois tratam do saber dos regentes corais de forma geral.

Então, pode-se dizer que mesmo que o trabalho a ser desenvolvido seja com coros de adolescentes, há alguns saberes que são inerentes à função do regente de coro, seja ele adulto, infantil ou juvenil, como, por exemplo, a habilidade de liderar, motivar e desenvolver o trabalho em grupo.

A partir da identificação e análise dos saberes docentes apontados pelos autores como importantes ao regente coral (ZANDER, 2003; MATHIAS, 1986; MARTINEZ, 2000) e após verificar as pesquisas sobre os trabalhos

músico-vocais com adolescentes (SCHMELING, 2005; MARDINI, 2007, VERTAMATTI, 2008; COSTA, 2009), foram estabelecidos dois critérios básicos para o trabalho com coros juvenis, que englobam os saberes dos regentes: critérios músico-vocais e critérios sociais e culturais. Como parte dos critérios músico-vocais, é importante que o regente tenha conhecimento sobre a mudança vocal e sobre o repertório adequado para o trabalho com as vozes que possui em seu coro. Em se tratando dos critérios sociais e culturais, o repertório mostrou-se como significativo fator de motivação para o ingresso e permanência dos adolescentes nos coros.

Dessa forma, foi possível identificar que os saberes dos regentes entrevistados vão ao encontro com os pensamentos e ideias de pesquisadores na área do canto coral com adolescentes. Os regentes apontaram os mesmos saberes encontrados na literatura. Isso se dá pelo fato de que cada regente está atento às publicações que existem com essa temática, buscando desenvolver seus saberes através da formação continuada.

O método adotado foi o estudo multicaso, com observações dos ensaios corais e entrevistas semiestruturadas com os regentes de cada coro. É válido mencionar a receptividade dos regentes, que se mostraram dispostos a participar da pesquisa e contribuir com este trabalho relatando sobre sua formação e atividade junto aos coros.

Foi aplicado um questionário com os adolescentes integrantes dos dois coros observados. O questionário continha questões abertas de fácil compreensão e forneceu dados relevantes sobre a motivação dos adolescentes no coro. Também responderam a um questionário três regentes de coros juvenis de diferentes cidades da região sul. As questões abordavam os saberes do regente para a prática do canto coral com adolescentes e a formação profissional de cada regente.

Sobre a metodologia, pode-se dizer que funcionou em certos casos, mas em outros aspectos apareceram dificuldades e alguns entraves, causando mudanças no planejamento. Devido a essas mudanças, a pesquisa não pode proceder em um dos coros selecionados previamente, entretanto, este fato não inviabilizou a continuidade do trabalho, que se prosseguiu no Coro Beleza Vocal e no Coro Cristão.

Investigar sobre os saberes necessários à prática do regente que desenvolve atividade coral com adolescentes passa por uma reflexão sobre a fase da adolescência, sobre o desenvolvimento e as mudanças fisiológicas e psicológicas, além das questões sociais e culturais, pois todos esses aspectos interferem na atividade do regente.

Os saberes profissionais dos regentes para o trabalho com coros juvenis permeiam as quatro tipologias apontadas por Tardif (2012), os saberes da formação profissional, os saberes curriculares, disciplinares e experienciais. Cada um apontou o que acredita ser necessário para o desenvolvimento dessa atividade e relatou que esses saberes, em sua maioria, não foram adquiridos nos cursos de graduação.

Não. Nunca fiz em minha formação acadêmica curso de coro juvenil [...] Iniciei lendo vários livros na área, participando de cursos internacionais, indo a Simpósios Mundiais de música coral em diferentes países. Nesses eventos, busco material bibliográfico, livros, CDs, partituras que subsidiam meu trabalho. Sempre que possível, participo de cursos ou encontros de aperfeiçoamento (QRL).

Os saberes da formação profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica), para regente do CC, foram adquiridos por meio de sua experiência, pois sua formação acadêmica não forneceu subsídios para o trabalho docente, sendo focada no trabalho clínico. Para os demais regentes, o curso de graduação lhe proporcionaram desenvolver a didática e a metodologia para o trabalho em grupo, entretanto, a melhor formação se deu por meio de cursos, oficinas e festivais de música. Para o regente do CB, os saberes da formação profissional contribuíram, sobretudo, na parte da didática para o trabalho docente.

Estudar as especialidades do regente coral é relevante para reconhecer os saberes necessários à prática dessa atividade musical, contribuindo para o entendimento das questões que envolvem tanto o trabalho músico-vocal, social e cultural quanto o desenvolvimento do trabalho em grupo. Enfim, todas essas temáticas podem contribuir para a reflexão sobre as lacunas e a falta de articulação entre a formação docente e a atuação profissional do regente, principalmente daquele que se propõe a trabalhar com adolescentes, devido às especificidades dessa faixa etária.

A pesquisa não tem a intenção de esgotar todas as propostas de formação do regente e do educador musical, tampouco apresentar todos os saberes necessários à prática do canto coral com adolescentes. O que se pretende é contribuir com a área da Educação Musical e da Regência Coral fornecendo subsídios para a prática pedagógica e ação docente, bem como advertir regentes e educadores musicais que se propõem a trabalhar o canto coral com adolescentes que avaliem frequentemente sua prática pedagógica, a fim de compreender seus saberes e aplica-los de maneira eficiente em seus coros. Pretende-se também alertar compositores e arranjadores sobre a importância de se conhecer as características encontradas em um coro juvenil para que a produção para este público atenda as necessidades e especificidades dessa faixa etária. Da mesma forma, almeja-se ampliar as discussões e reflexões sobre essa temática, com o intuito de que novas metodologias de ensino de canto sejam criadas no sentido de desenvolver a voz do adolescente, com saúde e qualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADCOCK, Eva. The changing voice: the middle/junior high challenge. **The choral Journal**, 1987, 9-11.
- ALMEIDA, Célia Maria de Castro. Concepções e práticas artísticas na escola. In: FERREIRA, S. (Org.). **O ensino de artes: construindo caminhos**. Campinas, SP: Papiros, 2001, p. 11-38.
- ANDRADE, M. A. Avaliação do Canto Coral; critérios e funções. In: HENTSCHKE, L.; SOUZA, J. (Orgs.). **Avaliação em música: reflexões e práticas**. São Paulo: Moderna, 2003, p. 76-90.
- APFELSTADT, Hilary. Aplicando modelos de liderança no treinamento de regentes de coros. **Revista Canto Coral**, ano 1, n. 1. Brasília: 2001, p. 34-38.
- ARALDI, Juciane. **A formação e a prática musical de DJs: um estudo multicaso em Porto Alegre**. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.
- ARAÚJO, R. C de. Motivação e ensino de música. In: ILARI, B. S; ARAÚJO, R. C. de. [org.] **Mentes em música**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010, p. 111-131.
- ARROYO, Margarete. **Representações sociais sobre práticas de ensino e aprendizagem musical: um estudo etnográfico entre congadeiros, professores e estudantes de música. 1999**. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.
- ARROYO, Margarete. Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical. **Revista da ABEM**, nº 5, setembro 2000. Porto Alegre: Associação Brasileira de Educação Musical, 2000.
- BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto Alegre: Porto Editora, 1994. 336p. (Coleção Ciências da Educação).
- BARROS, M. S. F.; GASPARIN, J. L. O método dialético na pesquisa científica em educação. In: **Pesquisa em educação: múltiplos olhares**. L. S. B. Maciel, N. N. R. Mori (Org.). – Maringá: Eduem, 2009.
- BORBA, Tomás; GRAÇA, Fernando Lopes. **Dicionário de música ilustrado**. Lisboa: Edições Cosmos, 1956.
- BRANDÃO, Calos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007. – (Coleção Primeiros Passos).
- BRASIL. **Constituição de 1824**. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 25 de março de 1824.

BRASIL. **LEI Nº 11.769/2008**. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 18 de agosto de 2008.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Ministério da Justiça. Disponível em: <<http://redesociaisapaulo.org.br>>. Acesso em: 05/2009.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares Nacionais: arte** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC / SEF, 1998.

BOZZETO, Adriana. Música na palma da mão: ligações entre celular, música e juventude. In: SOUZA, Jusamara (Org.). **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre, 2008.

BÜNDCHEN, Denise B. S. **A relação ritmo-movimento no fazer musical criativo: uma abordagem construtivista na prática de canto coral**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

CAMPBELL, P. S. **Songs in their heads**. New York: Oxford University Press, 1998.

CAMPOS, Ana Yara. Técnica Vocal. In: **Canto Canção Cantoria: como montar um coral infantil**. São Paulo: SESC, 1997.

CARVALHO, Alysson; PINTO, Mércia V. Ser ou não ser... Quem são os adolescentes? Navegar é preciso... In: **Adolescência**. CARVALHO, A; SALLES, F; GUIMARÃES, M. (Org.). 1 ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CHIARELLI, L. K. M.; FIGUEIREDO, S. L. F. Canto coral: um levantamento sobre os trabalhos apresentados nos Encontros Nacionais e Congressos da ABEM entre 1992 e 2009. XIX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical - ABEM. **Anais...** Goiânia, 2010.

CONTIER, Arnaldo D. **Passarinhada do Brasil: canto orfeônico, educação e getulismo**. Bauru, SP: EDUSC, 1998.

COOKSEY, John M. The development of a continuing, eclectic theory for the training and cultivation of the junior high school male changing voice. **Choral Journal**. 1977-8.

COOKSEY, John M. **Working with the adolescent voice**. St. Louis: Concordia Publishing, 1992.

COOKSEY, John M.; COX, Nancy. **Working with adolescent Voices**. Concordia Publishing House, USA, 1999.

COOKSEY, John. M. Male adolescent transforming voices: voice classification, voice skill development, and music literatureselection. *In* THURMAN, L. & WELCH, G. (Ed.). **Bodymind & Voice: foundationsof voice education, bookfive: a brief menu of practical voice education methods** (2 ed.). Collegeville, MN: Voicecare Network, 2000.

COOPER, I. **Changing voice in junior high--"Letters to Pat**. New York, NY: Carl Fischer, Inc. 1953.

CORRÊA, Marcos K. **Violão sem professor: um estudo sobre processos de autoaprendizagem musical com adolescentes**. Dissertação (Mestrado em Música) – IA/PPG-Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

COSTA, Patrícia Soares Santos. **Coro juvenil: por uma abordagem diferenciada**. 2009. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

CRUZ, Gizele. **Canto Canção Cantoria: como montar um coral infantil**. São Paulo: SESC, 1997.

CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta e criação. *In*: MINAYO, M. C. de S.; DESLANDES, S. F. (Orgs) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 23. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995

CUERVO, L. Ensino de música para um cérebro em transformação: reflexões sobre a música na adolescência. *In*: IV Simpósio Internacional de Cognição e Artes Musicais, 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Associação Brasileira de Cognição e Artes musicais, 2008.

DABLE, Felipe Figueiras. **Música e adolescência: um estudo sobre as preferências musicais de adolescentes em conflito com a lei**. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

D'ASSUMPÇÃO JÚNIOR, José Teixeira. O regente de coro: educador e artista. *In*: I Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música. **Anais...** Rio de Janeiro: Programa de Pós Graduação em Música, UNIRIO, nov. 2010.

DEL BEN, Luciana. Ouvir-ver música: novos modos de vivenciar e falar sobre música. *In*: SOUZA, Jusamara. (Org.). **Música, Cotidiano e Educação**. Programa de Pós-Graduação em Música Mestrado e Doutorado. Porto Alegre, 2000, p.91-103.

DEBORTOLI, José A. O. Adolescência(s): identidade e formação humana. *In: Adolescência*. CARVALHO, A; SALLES, F; GUIMARÃES, M. (Org.). 1º ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

DIAS, Leila M. M. **Interações nos processos pedagógico-musicais da prática coral; dois estudos de caso**. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

FERNANDES, Eduardo Gonçalves. **O arranjo vocal de música popular em São Paulo e Buenos Aires**. 2003. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Integração da América Latina – PROLAM, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2003.

FERNANDES, José Nunes. Pesquisa em educação musical: situação do campo nas dissertações e teses dos cursos de pósgraduação stricto sensu brasileiros. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 15, 11-26, set. 2006.

FERNANDES, José Nunes. Pesquisa em educação musical: situação do campo nas dissertações e teses dos cursos de pós graduação stricto sensu brasileiros II. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 16, 95-111, mar. 2007.

FIALHO, Vânia Aparecida Malagutti da Silva. **Hip Hop Sul: um espaço televisivo de formação e atuação musical**. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. **O ensaio coral como momento de aprendizagem: a prática coral numa perspectiva de educação musical**. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1990.

FIGUEIREDO, Sergio Luiz Ferreira de. A prática coral na formação musical: um estudo em cursos superiores de licenciatura e bacharelado em música. *In: Congresso da ANPPOM*, 15, 2005, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: UFRJ, 2005.

FIGUEIREDO, Carlos Alberto. Reflexões sobre os aspectos da prática coral. *In: FIGUEIREDO, et al. Ensaios: olhares sobre a música coral brasileira*. Org. Eduardo Lakschevitz. Rio de Janeiro: Centro de estudos de Música Coral / Oficina Coral, 2006.

FONTEERRADA, Marisa Trench de O. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. 2 ed. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro, Funarte, 2008.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. Sozinha eu não danço, não canto, não. **Música na educação básica**. Porto Alegre, v. 1, n. 1, outubro de 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, V. L. B. **Música e sociedade: uma perspectiva histórica e uma reflexão aplicada ao ensino superior de música**. Porto Alegre: ABEM, 1992. (Série Teses 1).

FUCCI-AMATO, Rita de Cássia; AMATO NETO, João. Regência Coral: organização e administração do trabalho em corais. *In*: Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música. **Anais...** São Paulo, 2007.

FUCCI-AMATO, Rita de Cássia; AMATO NETO, João. A motivação no canto coral: perspectivas para a gestão de recursos humanos em música. **Revista da Associação Brasileira de Educação Musical**, Porto Alegre, v. 22, p. 87-96, set. 2009.

FUCCI-AMATO, Rita de Cássia. O canto coral como prática sócio-cultural e educativo-musical. **Opus**, Goiânia, v. 13, nº 1, p. 75-96, 2007.

GACKLE, L. **The adolescent female voice**. Choral Journal, 1991, 17-25.

GATTI, Bernadete; ANDRÉ, Marli. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. *In*: **Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação**. W. Weller, N. Pfaff (Org.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GILIOLI, Renato de Sousa Porto. **‘Civilizando’ pela música: a pedagogia do canto orfeônico na escola paulista da Primeira República (1910-1930)**. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade do estado de São Paulo, São Paulo, 2003.

GILIOLI, Renato de Sousa Porto. **Educação Musical antes e depois de Villa-Lobos e os registros sonoros de uma época**. Fundação Biblioteca Nacional: Rio de Janeiro, 2008.

GODOY, Vanilda L. F. M. Educação musical coral. *In*: XVI Encontro nacional da ABEM e Congresso Regional da ISME na América Latina. **Anais...**, Campo Grande: ABEM, 2007.

GREEN, L. Music in society and education. *In*: PHILPOTT, Chris; PLUMMERIDGE, Charles (ed.). **Issues in Music Education. London and New York**. First published. 2001, p. 47 – 60.

_____. Pesquisa em sociologia da educação musical. Oscar Dourado (trad.). **Revista da Associação Brasileira de Educação Musical**, Porto Alegre, v. 04, p. 25-35, set. 1997.

_____. *Music on deaf ears: Music meaning, ideology and education*. Manchester and New York: Manchester University Press, 1988, 165p.

HENTSCHKE, Liane; AZEVEDO, Maria Cristina de Carvalho C. de; ARAÚJO, Rosane Cardoso de. Os saberes docentes na formação do professor:

perspectivas teóricas para a educação musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 15, 49-58, set. 2006.

HENTSCHKE, Liane. O papel da universidade na formação de professores: algumas reflexões para o próximo milênio. In: Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical. **Anais...** Belém, 2000.

HENTSCHKE, L.; DEL BEN, L. Aula de música: do planejamento e avaliação à prática educativa. In: DEL BEN, Luciana; HENTSCHKE, Liane (Org.). **Ensino de música: propostas para agir e pensar em sala de aula**. São Paulo: Moderna, 2003.

HERR, Martha. Considerações para a classificação da voz do coralista. In: FERREIRA, Léslie Piccolotto et al. **Voz profissional: o profissional da voz**. Carapicuíba: Pró-fono, 1998. p. 51-56.

HOLLER, Marcos Tadeu. **Uma história de cantares de Sion na terra dos Brasis: a música na atuação dos jesuítas na América Portuguesa (1549-1759)**. Tese (Doutorado em Música) Universidade Estadual de Campinas – Instituto de Artes. Campinas, SP, 2006.

HUMMES, Júlia Maria. Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 11, 17-25, set. 2004.

ILARI, B. ou ILARI, B.S.; BUDASZ, R. Em sintonia com o mundo. O olhar adolescente - **Viver Mente e Cérebro Especial**, São Paulo, v. 3, p. 17 - 27, 01 out. 2007.

KERR, Samuel. O canto coral e a memória das comunidades. In: **Anais da Convenção Internacional de regente de coros**, Brasília, 1999.

KRAEMER, Rudolf-Dieter. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. **Em Pauta**, v. 11, n. 16/17, p. 50-73, 2000.

KOELLREUTER, H. J. Educação Musical hoje e, quiçá, amanhã. In: Lima, Sonia A. (Org.) **Educadores musicais de São Paulo: Encontro e Reflexões**. São Paulo: Nacional, 1998, pp. 39-45

LAKSCHEVITZ, Eduardo et al. **Ensaio: olhares sobre a música coral brasileira**. Org. Eduardo Lakschevitz. Rio de Janeiro: Centro de estudos de Música Coral / Oficina Coral, 2006.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas**. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LECK, Henry. **Vocal techniques for the younger singer: na approach to teaching vocal techniques utilizing the advantages of visualization,**

movement and aural modeling. (Vídeo). USA, Ft. Lauderdale, FL, Plymouth Music Co., Inc. 1995.

LECK, Henry. **The boy's changing voice – expanding.** (Vídeo). Hal Leonard Corporation, 2001.

LEMOS, M. Motivação e aprendizagem. In: G. Miranda e S. Bahia (Eds). **Psicologia da educação: temas de desenvolvimento, aprendizagem e ensino.** Lisboa: Relógio D'água editores, 2005, p. 193-231.

LEÓN, Oscar Dávila. Adolescência e juventude: das noções às abordagens. In: FREITAS, Maria Virginia. (Org.). **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais.** São Paulo: Ação Educativa, 2005. Disponível em: www.aracati.org.br. Acesso em 28/10/2012.

LISBOA, Alessandra Coutinho. **Villa-Lobos e o canto orfeônico: música, nacionalismo e ideal civilizador.** (Dissertação de mestrado). São Paulo: Unesp, 2005.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MARDINI, Bruno Silva. **Coral Mãe de Deus – Tupanciretã/RS: É metade da minha vida, só quem canta sabe o que é, né?** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2007.

MARCELLI, D.; BRACONNIER, A. **Manual de Psicopatologia do adolescente.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** 5 ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2003.

MARIZ, Vasco. **Heitor Villa- Lobos: brasileiro.** (11 ed.). Belo Horizonte: Itatiaia, 1989.

MARTINEZ, Emanuel. **Regência coral princípios básicos.** Curitiba: Ed. Dom Bosco, 2000.

MATHIAS, Nelson. **Coral, um canto apaixonante.** Brasília: MusiMed, 1986.

MCKENZIE, Duncan. **Training the boy's changing voice.** New Brunswick: Rutgers University Press, 1956.

MERRIAM, S. **Qualitative research and case study applications in education.** 2. ed. San Francisco: Jossey Bass Publishers, 1998.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Teoria, método e criatividade.** 27 ed. Petrópolis/Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, Rio de Janeiro: Abrasco, 2010.

MOURA, Auro Sanson. **Música e construção de identidade na juventude : o jovem, suas músicas e relações sociais**. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

NANNI, Franco. Mass media e socialização musical. **Em Pauta**, Porto Alegre, v. 11, n. 16/17 – abr./nov. 2000.

OLIVEIRA, Vilson Gavaldão de. **O desenvolvimento vocal do adolescente e suas implicações no coro juvenil “a capella”**. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1996.

OLIVEIRA, Vilson Gavaldão de. Coro juvenil: o desafio para regentes e cantores. **Revista Canto Coral**. ABRC, Associação Brasileira de Regentes de Coros, Porto Alegre, nº 02, 2003.

OLIVEIRA, Alda. Aspectos Históricos da Educação Musical no Brasil e na América do Sul. *In*: **Educação Musical no Brasil**. Organizadoras: Alda Oliveira e Regina Cajazeira. – Salvador, P&A, 2007. 422 p.

OLIVEIRA, Alda. Possibilidades para o desenvolvimento musical de crianças e adolescentes em projetos socioculturais. **Revista Espaço Intermediário**, São Paulo, v. I, n. II, p. 44-60, nov. 2010.

PENNA, Maura. **Reavaliações e buscas em musicalização**. São Paulo, Edições Loyola, 1990.

PENNA, Maura. Poéticas musicais e práticas sociais: reflexões sobre a educação musical diante da diversidade. **Revista da ABEM**, n. 13, setembro 2005.

PEREIRA, Priscila. **A utilização de tocadores portáteis de música e sua consequência para a escuta musical de adolescentes**. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

PHILLIPS, K H. The changing voice: an albatross? **Choral Journal**, 1995.

PRASS, Luciana. **Saberes musicais em uma bateria de escola de samba: uma etnografia entre os Bambas da Orgia**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

QUINTEIRO, Eudósia A. **Manual da terapia corporal como base da estética da voz e fala**. Carapicuíba: Pró-Fono, 2000.

ROCHA, Ricardo. **Regência: uma arte complexa – técnicas e reflexões sobre a direção de orquestras e corais**. Rio de Janeiro: Ibis Libris, 2004.

RAMOS, Marco Antônio da Silva. **Canto Coral: do repertório temático à construção do programa**. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade de São Paulo – ECA/USP. São Paulo, 1989.

RAMOS, marco Antônio da Silva. **O ensino de regência coral**. São Paulo: USP, 2003.

RAMOS, Sílvia Nunes. **Música e televisão no cotidiano de crianças: um estudo de caso com um grupo de 9 e 10 anos**. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

SANTOS, Marco Antônio C. **Música e hegemonia: dimensões políticas-educativas da obra de Villa Lobos**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1996.

SANTOS, Cleonice dos. **Preferências Musicais de alunos de 5ª a 8ª série da Rede Municipal de Ensino de Curitiba: “Significados da Escuta”**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007.

SANTOS, Cristina Bertoni dos. **Aula de música e escola: concepções e expectativas de alunos do ensino médio**. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SANTOS, Daniela Oliveira dos. **A música sertaneja é a que eu mais gosto!: Um estudo sobre a construção do gosto a partir das relações entre jovens estudantes de Itumbiara-GO e o Sertanejo Universitário**. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Federal de Uberlândia, 2012.

SCHAFER, Murray. **O ouvido pensante**. Tradução Marisa Trench de O. Fonterrada. São Paulo: Editora da UNESP, 1991.

SCHMELING, Agnes. Adolescentes, o canto e as mídias eletrônicas. *In*: XII Encontro Anual da ABEM – Associação Brasileira de Educação Musical. **Anais...** Rio de Janeiro: ABEM, 2003.

SCHMELING, Agnes. **Cantar com as mídias eletrônicas: um estudo de caso com jovens**. 2005. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

SCHIMITI, Lucy M. Regendo um coro infantil: reflexões, diretrizes e atividades. **Revista Canto Coral**. ABRC, Associação Brasileira de Regentes de Coros, Porto Alegre, nº 01, 2003.

SILVA, C. R.; LOPES, E. P. Adolescência e Juventude: Entre conceitos e Políticas Públicas. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**. São Carlos, Jul-Dez 2009, v. 17, n.2, p 87-106.

SILVA, Helena Lopes da. **Música no espaço escolar e a construção da identidade de gênero: um estudo de caso**. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

SILVA, Helena Lopes da. Música, juventude e mídia: o que os jovens pensam e fazem com as músicas que consomem. *In*: SOUZA, Jusamara (Org.).

Aprender e ensinar música no cotidiano. Porto Alegre: Sulina, 2008. 287p. (Coleção Músicas).

SOARES, Gina Denise Barreto. **Coro Infantil: uma proposta ecológica**. Serra: Companhia Siderúrgica de Tubarão, 2006.

SOBREIRA, Silvia. **Desafinando a escola**. Brasília: Musimed, 2013.

SOUZA, Jusamara. **Música, cotidiano e educação**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2000.

_____. Educação musical e práticas sociais. **Revista da Associação Brasileira de Educação Musical**, Porto Alegre, n. 10, mar. 2004.

_____. **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Sulina, 2008. 287p. (Coleção Músicas).

_____. Educação musical e culturas juvenis: socialização musical, nova oralidade e outras aprendizagens musicais. *In*: XVIII Congresso da Associação Brasileira de Educação Musical/ 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical. **Anais...**Londrina: ABEM, 2009, p. 521-530.

SOUZA, Jusamara; TORRES, Maria Cecília de Araújo. Maneiras de ouvir música: uma questão para a educação musical com jovens. **Música na educação básica**. Porto Alegre, v. 1, n. 1, outubro de 2009.

SUBTIL, Maria José Dozza. Mídias, música e escola: a articulação necessária. **Revista da Associação Brasileira de Educação Musical**. Porto Alegre, n. 16, 2007.

SWANSON, F. J. **Voice mutation in the adolescent male : an experiment in guiding the voice development of adolescent boys in general music classes**. Unpublished Ph. D. Dissertation. University of Wisconsin--Madison, 1959.

SWANSON, F. J. The proper care and feeding of changing voices, **Music Educators Journal**, 1961.

SWANWICK, Keith. **Ensinando música musicalmente**. São Paulo: Moderna, 2003.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 14 ed. – Petrópolis, RJ, Vozes, 2012.

TEIXEIRA, Anísio. Ciência e arte de educar. **Educação e Ciências Sociais**. v.2, n.5, São Paulo, ago. 1957. p.5-22.

TIRSA, Peres Regazzini. A educação brasileira no Império. *In*: PALMA FILHO, João Cardoso (Coord.). **Pedagogia cidadã: cadernos de formação: história da educação**. São Paulo: UNESP, 2003.

TOURINHO, I. Música e controle: necessidade e utilidade da música nos ambientes ritualísticos das instituições escolares. **Em Pauta**, Porto Alegre, 1993 5, n. 7, 1993.

TORRES, Cecília et al. Escolha e organização de repertório musical para grupos corais e instrumentais. *In*: DEL BEN, Luciana; HENTSCHKE, Liane (Org.). **Ensino de Música: Propostas para pensar e agir em sala de aula**. São Paulo: Moderna, 2003.

VERTAMATTI, Leila R. Gonçalves. **Ampliando o repertório do coro infantil-juvenil: um estudo de repertório inserido em uma nova estética**. São Paulo: Editora Unesp; Rio de Janeiro: FUNARTE, 2008.

VIEIRA, Amaury. Repertório. *In*: **Canto Canção Cantoria: como montar um coral infantil**. São Paulo: SESC, 1997.

VILLA-LOBOS, H. **Canto orfeônico**, vol. 2. São Paulo/Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, 1951.

VILLA-LOBOS, H. **Solfejos: originais e sobre temas de cantigas populares, para o ensino de canto orfeônico**. 1º. Volume. Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, 1976.

VILLA-LOBOS, H. Villa-Lobos por ele mesmo. *In*: RIBEIRO, João Carlos (Org.). **O pensamento vivo de Villa-Lobos**. São Paulo; Martin Claret, 1987.

VILLA-LOBOS, H. **Educação musical – presença de Villa-Lobos. Secretaria de Cultura da Presidência da República**. Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural. Volume 13º. Rio de Janeiro: 1991.

VILLA-LOBOS, H. **Guia Prático para a Educação Artística e Musical**, 1º volume. Separata. Rio de Janeiro: ABM: Funarte, 2009.

WIEZORECK, Christine. A integração da pesquisa qualitativa na formação de professores: compreensão e reflexão da ação pedagógica a partir de um estudo de caso. *In*: WELLER, W.; PFAFF, N. (Orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

WILLE, Regiana Blank. Educação musical formal, não formal ou informal: um estudo sobre processos de ensino e aprendizagem musical de adolescentes. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 13, 39-48, set. 2005.

YIN, R. **Estudo de caso: planejamento e método**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZANDER, Oscar. **Regência coral**. 5ª ed. Porto Alegre: Movimento, 2003.

ZILLE, José Antônio Baêta; OLÍMPIO, Eliana. A transferência como base da relação professor-aluno e fator catalisador do aprendizado. **Modus** - Revista da Escola de Música da UEMG, Belo Horizonte, n. 6, p. 41-54, maio 2008.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Roteiro de questões – Entrevista Piloto/Entrevista com regentes

Dados de identificação

Nome:

Idade:

Nome do coro:

Há quanto tempo atua como regente coral?

Há quanto tempo atua como regente deste coral?

I – Questões gerais sobre o coro

A - Qual a finalidade do coro com o qual trabalha?

B - O que o coro significa para você?

C - O coro se apresenta em que ocasiões? Que tipo de eventos?

D - Quantas vezes por semana o coro ensaia, e por quanto tempo?

II – Questões sobre a formação dos regentes

A - Com que idade começou a estudar música/regência?

B - Qual sua formação acadêmica? Conservatório, graduação, pós-graduação?

C - Durante o(s) curso(s) teve algum tipo de formação pedagógica (didática, prática de ensino, pedagogia da música)?

D - Durante o(s) curso(s) teve disciplinas voltadas ao trabalho com coro juvenil?

E - Durante o(s) curso(s) teve alguma atividade ou orientação (estágio, projeto de pesquisa) a respeito do trabalho musico-vocal com adolescentes?

F - Participou de cursos de aperfeiçoamento ou oficinas, na área específica?

G - Nos coros juvenis que trabalha/trabalhou realiza/realizava o mesmo tipo de trabalho musico-vocal que realiza aqui?

III – Questões sobre Educação Musical

A - Dentro da perspectiva da Educação Musical, como você vê o trabalho com o coro juvenil?

B - Qual a importância do coro na formação musical dos adolescentes com quem trabalha?

C - Você se sente responsável pela educação musical do coro?

D - Você planeja o ensaio?

E - Como ocorrem os ensaios? Possuem uma ordem de atividades, de músicas?

F - Há algum(s) autor(s) de referência para seu trabalho?

G - Motivação - Quais os motivos que levam os adolescentes aos ensaios do coral? São motivos extrínsecos ou intrínsecos à música?

IV – Questões sobre competências e habilidades

A - Que conhecimentos você acredita serem importantes ao regente de coro juvenil?

B - Você tem algum conhecimento sobre a fase da adolescência e suas características típicas, tais como puberdade, mudança vocal, entre outras?

C - O que você considera um repertório adequado para coro juvenil?

D - Que aspectos devem ser considerados pelo regente na escolha de repertório para coro juvenil?

E - Você faz arranjos e adaptações?

F - Você realiza algum tipo de avaliação do trabalho com o grupo?

APÊNDICE B: Modelo do pedido de permissão para realização de pesquisa

Prezado senhor (a): _____

Vimos por meio desta solicitar permissão para que ROGÉRIA TATIANE SOARES FRANCHINI, aluna regularmente matriculada no Programa de Pós Graduação em Música (Mestrado), da Universidade Federal do Paraná, possa realizar o seu projeto de pesquisa intitulado ***O regente como educador musical: saberes para a prática do canto coral com adolescentes.*** A pesquisa prevê entrevistas com os regentes, questionário com os adolescentes e registro de observações de ensaios e do regente em atuação com o coro.

Seguimos os procedimentos éticos de pesquisa. Os dados coletados serão de uso exclusivo para fins didáticos e os participantes terão garantidos o anonimato e sigilo das informações.

Agradecemos pela atenção e colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessário.

Atenciosamente,

Prof. Dr. Guilherme Gabriel Ballande Romanelli
Orientador

Rogéria Tatiane Soares Franchini

Assinatura do regente responsável

Data.

APÊNDICE C: Roteiro do questionário dos adolescentes

1. Há quanto tempo participa do coral?
2. Por que você entrou no coral?
3. O que você mais gosta no coral?
4. O que você menos gosta no coral?
5. O que você aprende no coral?
6. Você quer ser músico profissional? Por quê?

APÊNCIDE D: Roteiro de categorização e organização dos dados

1. Apresentação do regente e do coro
 - 1.1 Dados gerais sobre o coro
 - 1.1.1 Explicação sobre o nome do coro
 - 1.1.2 Quem participa do coro
 - 1.1.3 Como são as apresentações do coro
 - 1.1.4 Com que frequência ocorrem as apresentações do coro
 - 1.1.5 Como é definido o repertório do coro
 - 1.2 O regente
 - 1.2.1 Nome
 - 1.2.2 Idade
 - 1.2.3 Tempo de atuação como regente
 - 1.2.4 Tempo de atuação como regente de coros juvenis
 - 1.2.5 Formação acadêmica
 - 1.2.6 Cursos de formação específica para coro juvenil
 - 1.2.7 Saberes para a prática do canto coral com adolescentes – o que sei
2. As observações
 - 2.1 Atividades realizadas no sentido de conduzir a aprendizagem musical
 - 2.2 Estratégias no sentido de não infantilizar o repertório
 - 2.3 Como o regente trabalha com a voz em processo de mudança vocal
 - 2.4 Repertório do coro
 - 2.5 Informações sobre higiene e saúde vocal
 - 2.6 Posição do regente frente ao coro na qualidade de líder do grupo
 - 2.7 Como conduzir o grupo atendendo as expectativas do trabalho coral e as expectativas individuais dos integrantes
3. As entrevistas e questionários com regentes
 - 3.1 O regente como educador musical
 - 3.2 Planejamento de ensaios
 - 3.3 Repertório adequado para adolescentes em mudança vocal
 - 3.4 Saberes para a prática do canto coral com adolescentes – o que devo saber
4. Questionário com adolescentes
 - 4.1 O que motiva os adolescentes a entrarem/permanecerem no coro

APÊNDICE E: Relação dos trabalhos que abordam o tema canto coral com adolescentes.

Revista Canto Coral, Revista PerMusi, Revista Música na Educação Básica.

COSTA, Patrícia. A expressão cênica como elemento facilitador da performance no coro juvenil. PER MUSI: Revista Acadêmica de Música - n.19, janeiro /junho, 2009 -Belo Horizonte: Escola de Música da UFMG, 2009.

COSTA, Patrícia. Coro juvenil nas escolas: sonho ou possibilidade? Música na educação básica. Porto Alegre, v. 1, n. 1, outubro de 2009.

OLIVEIRA, Vilson Gavalhão de. Coro juvenil: o desafio para regentes e cantores. Revista Canto Coral. ABRC, Associação Brasileira de Regentes de Coros, nº 02, 2003.

Congressos nacionais da ABEM (1999 – 2013)

BÜNDCHEN, Denise Sant'Anna. A relação ritmo-movimento no fazer musical criativo: uma abordagem construtivista na prática de canto coral. XVIII Congresso Nacional da ABEM e 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical. Anais... Londrina, out. 2009.

COSTA, Patrícia. Coro juvenil: uma alternativa para a continuidade do ensino de música nas escolas. Anais, XVI Encontro Anual da ABEM. Anais... Campo Grande, 2007.

COSTA, Patrícia. Coro juvenil – um espaço a ser descoberto pelo jovem. XVII Encontro Nacional da ABEM. Anais... São Paulo, out. 2008.

CRISPIM, Juliana. Coro infanto-juvenil Os Curumins: construindo referências para a prática musical contextualizada. XVIII Congresso Nacional da ABEM e 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical. Anais... Londrina, out. 2009.

ELLERY, Maria A. Saindo do ócio com uma oficina de cantar. XII Encontro Anual da ABEM e I Colóquio do NEM. Anais... Florianópolis, out. 2003

DALLANHOL, Kátia; GUERINI, Stela. Coral do Colégio de Aplicação. XII Encontro Anual da ABEM e I Colóquio do NEM. Anais... Florianópolis, out. 2003

FRANCHINI, Rogéria Tatiane Soares. Os saberes docentes e o canto coral com adolescentes. XXI Congresso anual da ABEM. Anais... Pirenópolis, nov. 2013.

KNHIS, Alessandra; MACHADO, Daniela. Vivências musicais e as opiniões de alunos do ensino fundamental e médio do Colégio de Aplicação da UFSC sobre a atividade de canto coral que participam. XV Encontro Anual da ABEM. Anais... João Pessoa, out. 2006.

MOTA, Cinara R.; ANDRADE, Débora; LINHARES, Leonardo B. Canto coral e muda vocal na educação básica: contribuições para a formação do educador musical. XX Congresso Nacional da ABEM. Anais... Vitória, 2011.

PAZIANI, Juliana Damaris de Santana. Repertório para coro Infanto-juvenil nos grupos corais do Projeto Guri. XXI Congresso nacional da ABEM. Anais... Pirenópolis, 2013.

QUADROS JR., João. Educação Musical Participativa: um relato de experiência sobre o processo de criação de um musical partindo dos integrantes do Coral Juvenil. XVI Encontro Anual da ABEM. Anais... Campo Grande, 2007.

SCHMELING, Agnes. Cantar e conviver, uma experiência com um grupo coral de adolescentes. XI Encontro Anual da ABEM. Anais... Natal, out. 2002.

SCHMELING, Agnes. Adolescentes, o canto e as mídias eletrônicas. In: XII Encontro Anual da ABEM. Anais... Florianópolis, out. 2003.

VIANNA, Gisele. Coro infanto-juvenil: uma experiência pedagógica com as diversidades. XII Encontro Anual da ABEM. Anais... Florianópolis, out. 2003.

BÜNDCHEN, Denise Sant'Anna; SPECHT, Ana C. Meninas Arte em Canto: corpo e voz no fazer musical. XIII Encontro Anual da ABEM. Anais... Rio de Janeiro, out. 2004

BÜNDCHEN, Denise Sant'Anna. Cognição, música e corpo no canto coral: um fazer musical criativo. XIII Encontro Anual da ABEM. Anais... Rio de Janeiro, out. 2004.

COSTA, Marineide M. "Um canto em cada canto" coro da Orquestra da Juventude de Salvador. XIII Encontro Anual da ABEM. Anais... Rio de Janeiro, out. 2004.

SILVA, Rosângela Rego. O coral e a interdisciplinaridade no Ensino Médio Centro Educacional 02 de Taguatinga – DF. XIII Encontro Anual da ABEM. Anais... Rio de Janeiro, out. 2004.

Dissertações e teses dos programas de pós-graduação em música da UFPR, UFRGS, UNICAMP, USP, UDESC, UNESP, UFRJ, UNIRIO, UFRN, UFBA, UFG (1998 – 2013).

ANDRADE, Lucila P. de S. P de. Aprendizagem musical no canto coral: interações entre jovens em uma comunidade de prática. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. Florianópolis, 2011.

CARNEIRO, Vinícius Inácio. A prática do canto coral juvenil como recurso integrador para o ensino técnico em música. Dissertação (Mestrado em Música) Universidade Federal de Goiás, 2011.

COSTA, Patrícia Soares Santos. Coro juvenil: por uma abordagem diferenciada. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

FERNANDES, José Fortunato. Educação musical de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa através do canto coral. Tese (Doutorado em Música). Universidade estadual de Campinas - Unicamp, 2012.

MENDONÇA, Rita de Cássia. Adolescente e Canto - definição de repertório e técnica vocal adequados à fase de mudança vocal. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal de Goiás – UFG, 2011.

OLIVEIRA, Vilson Galvão de. O desenvolvimento vocal do adolescente e suas implicações no coro juvenil "a capella". Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Porto Alegre, 1996.

PRUETER, Priscilla Battini. O Ensaio Coral sob a perspectiva da performance musical: abordagens metodológicas, planejamento e aplicação de técnicas e estratégias junto a corais amadores. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Paraná - UFPR, 2012.

SANTOS, Najla Elisângela dos. A prática coral como atividade extracurricular em escolas de ensino fundamental: um estudo na cidade de Florianópolis. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. Florianópolis, 2011.

VERTAMATTI, Leila Rosa Gonçalves. Ampliando o repertório do cor infanto-juvenil: um estudo de repertório inserido numa nova estética. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Estadual Paulista – UNESP, 2006.

APÊNDICE F

Exercícios para aquecimento vocal – Coro Cristão e Coro Beleza Vocal*

Ressonância

1. A melodia descendente no final tende a fazer com que o coro desafine, baixando a afinação.** Trabalhar com o coro realizando um movimento contrário à melodia, levantando as mãos no último compasso.***

Prestar atenção nos seguintes fatores:

- A - Se a laringe está subindo, não está realizando o exercício corretamente;
- B - Abertura da boca/formato das vogais;
- C - Não tensionar a musculatura do pescoço e da língua.**



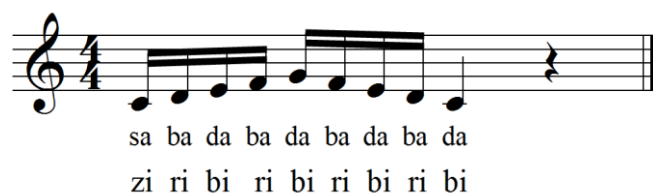
2. Realizar esses vocalizes sem apertar os lábios, com a boca fechada naturalmente. Sentir a ressonância na cabeça, nos seios nasais e no peito.***



Articulação

3. O objetivo desse exercício é trabalhar com consoantes em diferentes zonas de articulação. B – bilabial e D – linguodental.***

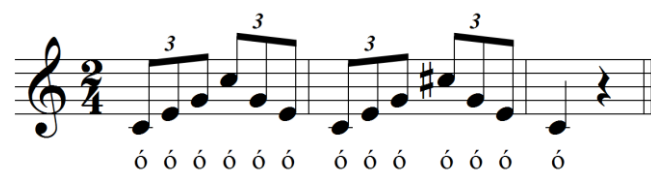
A vogal “I” favorece a emissão vocal e projeta o som para frente. A consoante “Z” é eficaz como tonificante da linha melódica vocal. Cantar bem o “Z” no ataque.***



4. A vogal “U” favorece a emissão vocal, pois é um fonema alto, além de relaxar o trato vocal e proporcionar maior ressonância. Realizar o exercício explorando a região aguda, bem articulada.***



5. Realizar o exercício em staccato. Além da articulação, esse vocalize proporciona atingir uma extensão vocal ampla com facilidade.**



Intervalos

6. O glissando em notas descendentes é utilizado pra treinar intervalos, mantendo a afinação. ***



7. Vocalize específico para afinação nos intervalos de semitom/cromatismo.**



Sustentação e projeção do som

8. Fixar um ponto à frente e imaginar que está jogando o som neste ponto.**



9. A vogal “i” favorece a projeção do som, direcionando-o para a região frontal da face.**



10. A consoante “N” é ideal para começar um exercício vocal, pois projeta o som para a frente.***

Realizar o exercício em legato e depois em staccato, sem fazer golpe de glote. Utilizar apoio do diafragma.**



11. Vocalize para proporcionar maleabilidade do palato mole. Deixar a língua relaxada.**



Formato das vogais

12. Vocalize para trabalhar o formato das vogais. Vogal aberta/fechada.




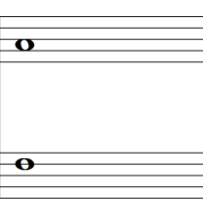
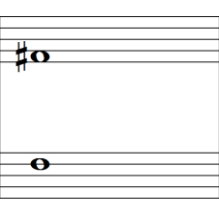
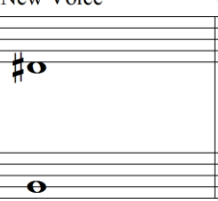
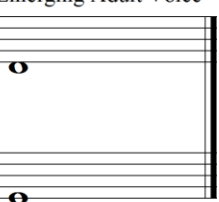
* Os vocalizes do Apêndice E se iniciam na tonalidade de C. Optou-se por essa tonalidade para facilitar a transcrição da melodia durante as observações. Os regentes realizam os vocalizes de acordo com a extensão vocal do coro,

partindo de uma região confortável para a voz, geralmente em tonalidade Mi maior, sendo que a cada repetição, altera-se um semitom, até atingir o limite agudo/grave dos coros, retornando à região confortável da voz.

** Observações dadas pelos regentes durante a realização dos exercícios vocais nos ensaios.

*** Observações acrescentadas pela pesquisadora.

APÊNDICE G: Male Changing Voice Ranges – John Cooksey*

Stage I Early Mutation Midvoice I	Stage II High Mutation Midvoice II	Stage III Mutation Climax Midvoice IIA	Stage IV New Baritone Postmutation New Voice	Stage IV Settling Baritone Postmutation II Emerging Adult Voice
				

* Cooksey, J.M. Male adolescent transforming voices: voice classification, voice skill development, and music literature selection, In Thurman, L. & Welch, G. (Ed.), Bodymind & Voice: foundations of voice education, book five: a brief menu of practical voice education methods. Collegeville, MN: Voicecare Network, 2000.